

**INTERVENCIÓ EN ELS TRASTORNS DE CONDUCTA.  
FEM DIANA ALS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS A L'ESO**

DOLORS LLACH I VILA  
CURS 2000-2001

*“Quan tinguis algun alumne violent, amb problemes, mira que no tingui una pedra a la sabata “*

*És massa fàcil dir: “Tu no serveixes “*

Carme Romià II Jornades sobre violència i Joventut ( de Los vagabundos eficaces).

## ÍNDIX

### **1ª PART : ELS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS**

1.1 Introducció .....	1
1.2 Antecedents .....	3
1.3 Tendències .....	9
1.4 Marc referencial. Continguts .....	12
1.5 Concepte-definicions de comportament antisocial .....	13
1.6 Els comportaments antisocials objecte d'estudi ... ..	24
1.7 Característiques	
1.7.1 Característiques psicològiques .....	30
1.7.2 Relacions .....	30
1.7.3 Influències .....	31
1.8 Bullying .....	37
1.9 Observació –Exploració.....	42

### **2ª PART : ORIENTACIONS**

2.1 Aspectes teòrics .....	45
2.2 Aspectes pràctics .....	47
2.3 Estratègies generals .....	50
2.3.1 El clima.....	52
2.3.2 L'autoestima o autoconcepte.....	53
2.3.2 Agrupaments.....	54
2.3.4 L'ajuda entre iguals i l'ambient pacificador i negociador.....	56
2.3.5 L'acció tutorial.....	59
2.4 Estratègies concretes .....	60
2.4.1 Mètode humanístic estratègic .....	65
2.4.2 La comunicació .....	66
2.4.3 La disciplina .. ..	68
2.4.4 Programes de prevenció .. ..	69
2.4.5 UAC i UEE/UEC .. ..	71
2.5 Conclusions .....	75

### **3ª PART : RECERCA EMPÍRICA**

3.1 Procediment .....	77
3.2 El qüestionari .....	78
3.2.1 Tema i mostra .....	78
3.2.2 Hipòtesis .....	79
3.2.3 Àmbits .....	83
3.3 Procés de validació.. .....	86
3.4 Anàlisi de les respostes del qüestionari .....	109
3.5 Síntesi de resultats .....	172
3.6 Discussió.....	177
3.7 Anàlisi de les preguntes obertes.....	180
3.8 Anàlisi estadístic bivariat i multivariat .. .....	185
3.8.1. Variables quantitatives .....	185
3.8.2 Variables quantitatives i qualitatives .. .....	193
3.9 Resum .....	230
Annexos.....	231
Abreviatures .. .....	237
Bibliografia .. .....	238

## 1ª PART: ELS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS

### 1.1 INTRODUCCIÓ

La preocupació per la qualitat de l'atenció educativa a la diversitat dels nois/es és l'essència de l'ensenyament. Constitueix l'eix d'una pràctica docent que possibiliti un ensenyament més satisfactori pels alumnes i pels propis professors.

La motivació d'aquest estudi arrenca de la pràctica diària, és fruit de les reflexions viscudes amb professors companys i de les inquietuds de joves que són o han estat alumnes nostres.

La situació educativa actual és complexa. En els IES es troben alumnes amb comportaments i valors oposats als dels centres que sovint fan difícil la qualitat de les relacions. És una proporció petita però important d'alumnat que pot no presentar una predisposició mínima actitudinal "acceptable".

No volen estudiar, rebutgen la institució creant com diu Notó Cesc (1) *"un clima d'incompatibilitat, de provocació per ser expulsats. El professorat tem que s'encomani a d'altres nois de famílies més normalitzades i vol evitar la sensació en els alumnes companys que ells fan el que volen impunement i no passa res."*

I sorgeixen els interrogants : - Què cal fer amb l'alumnat menor de 16 anys que no vol estudiar i provoca conflictes ? - Com donar eines ? - Com ajudar als alumnes de risc de manera que puguin adaptar-se als centres d'ensenyament i / o adquireixin un grau de professionalitat per no restar exclosos de l'economia actual i no derivar en la marginació social ?.

El propòsit d'aquesta investigació és captar i interpretar la realitat tot oferint contribucions positives al tema. S'intenta analitzar la sensació que té el psicopedagog dels comportaments antisocials, dels problemes d'indisciplina, de convivència i de les situacions conflictives que se' n deriven. Amb l'ànim d'evitar el pessimisme en els professionals.

Primer de tot, en endinsar-nos en l'anàlisi dels comportaments inadaptats o indisciplinats, bastant freqüents en els adolescents cal ser molt prudent en la terminologia. S'ha optat per la utilització de la paraula comportaments antisocials a fi d'evitar categoritzacions o denominacions com "personalitat " "conducta" o "patró de comportament" que són més fixistes i porten implícita la idea d'un trastorn mental permanent. Al llarg del treball s'hi fa referència sempre en el sentit ampli de comportaments pertorbadors o desordenats. Dins d'aquest gran grup s'intenta estudiar diferents subgrups més o menys homogenis i amb més, menys o gens grau de trastorn mental.

Per tant, la majoria ni mostren una disminució psíquica greu ni una malaltia mental clara però presenten alguns factors probablement interns de predisposició, o d'altres de desestructuració socio-ambiental-familiar que els fa especialment vulnerables i de risc. ( Risc bàsicament de fracàs acadèmic i en alguns casos risc també de caire personal i social )

És, doncs, un estudi entorn les conductes pertorbadores o antisocials , que dificulten el ritme de la classe, molesten i poden distorsionar la convivència i les relacions individuals. Són dutes a terme per alumnes amb diferents peculiaritats personals, amb

diferent nivell de gravetat, abarçant tot un continuïum. La clau de la qüestió està en afavorir dinàmiques per tal que els joves amb comportaments antisocials lleus els remetin i evitar que en desenvolupin de més greus.

Paral·lelament cal no obviar l'existència d'un entorn social i familiar algunes vegades molt afectat: maltractes, rebuïgs, indefensió, frustració; l'agressió o violència fa que no es requereixi de l'existència d'una predisposició genètica forta pel descontrol. Així mateix cal mencionar la importància de la conducta afectiva o vincles d'afecció amb la mare, la protecció i seguretat rebuda que poden afavorir o no estratègies per fer front a situacions d'ira i frustració.

Amb tot, cal entendre una àmplia gamma dels comportaments antisocials com signes de malestar, necessitats d'afecte, de reconeixement, manca d'estímul positius i de sentiments de pertinença; i només una mínima proporció com a patològics.

Sens dubte s'ha de donar un enfoc preventiu, multimodal o multidisciplinar a la situació.

El treball es centra en aquells factors que poden fer incidència en els centres d'ESO, tot i tenir present que altres aspectes com els familiars, socials, laborals o farmacològics són també rellevants i cal optar per la coordinació d'esforços.

La investigació consta de tres parts: una teòrica, una pràctica i una de possibles estratègies a emprar o pedagògica.

En una valoració global del tema cal dir que és un problema real, factible de ser molt més investigat, de gran actualitat i rellevància. També d'una magnitud impossible d'acotar amb una sola investigació ja que llinda amb molts temes.

Els objectius generals a assolir són:

1. Identificar la tipologia d'alumnat amb conductes antisocials a l'ESO. Portar a terme una revisió bibliogràfica i quantificació.
2. Recollir informació per un anàlisi quantitatiu i qualitatiu. Elaborar un qüestionari dirigit als psicopedagogs. Conèixer l'opinió d'aquests professionals respecte el tema, i relacionant diferents àmbits; les dinàmiques positives a utilitzar i els recursos a esmerçar. També s'inclou un apartat referent a les UAC i UEE.(UEC).

A la part de treball empíric es contemplen aspectes com: la coordinació, el treball en equip, la formació. La participació a programes de resolució de conflictes, mediació i habilitats socials.

Determinar les valoracions de la normativa i les expulsions com a instrument per superar els conflictes. Valorar les necessitats i recursos més importants per atendre aquest alumnat.

Mitjançant algunes entrevistes es pretén detectar les preocupacions i alternatives o complements a l'atenció educativa d'aquests nois.

3. De la part més pedagògica la finalitat es descriure algunes pautes educatives positives per regular la convivència. Possibilitar de descobrir aspectes a millorar i promoure la prevenció, la reflexió i la introducció d'innovacions.

## 1.2 ANTECEDENTS

Al llarg dels anys la idea de caràcter o personalitat antisocial ha servit per designar uns comportaments que es consideren socialment reprovables i que han anat evolucionant. Això ha portat a diverses formulacions del concepte.

Des de temps antics podem trobar curioses descripcions que caracteritzen aquesta personalitat. Tot seguit es dona una visió de l'evolució del concepte en el transcurs històric seguint l'esquema, de referència obligada, de Theodore Millon en l'article . (1998). (4)

Ja a l'antiguitat Teofrasto, un estudiant de Aristòtil, va ser conegut pel seu retrat encertat de diferents personalitats. Una d'elles, la persona sense escrúpols :

*" La persona sense escrúpols manlleua a una persona sense haver-li tornat el que li deu. Quan va al carnisser li recorda que li ha quedat alguna cosa a deure i li demana a canvi un tros de carn i tot el que pugui.. (1) citat en Widiger, Corbitt i Millon 1991, pàg 63 )*

Un metge americà, Benjamin Rush, detectava casos que es caracteritzaven per una lucidesa de pensament i uns comportaments socialment condemnable. Va descriure a aquests individus com si tinguessin una depravació moral innata :

*" La voluntat pot estar trastornada... pot convertir-se en un vehicle involuntari d'accions vicioses mitjançant la instrumentalitat de les passions.. No poden explicar mai la veritat."*

Prichard (1835 ) es referia a l'expressió de " bogeria moral " englobant una gran varietat de trastorns mentals i emocionals. Ell i alguns altres psiquiatres van començar a defensar l'existència d'un centre específic en el cervell que era el responsable dels sentiments morals naturals i ho explicaven així :

*" Igualment com algunes persones no poden distingir certs colors, el que anomenem ceguesa pels colors, altres de manera congènita estan privades del sentit moral. "*

Gouster (1978) enumerava els símptomes de perversió moral des de les edats més joves, la qual es feia palès a partir de l'obstinació, la malevolència, la desobediència, la irascibilitat, la mentida, la negligència i els freqüents comportaments brutals i violents. Altres característiques destacables són les intrigues, entremaliadures, baralles i la tendència a l'excés en la recerca de l'excitació i la passió.

Posteriorment va sorgir el terme de " sociopatia " que tenia una vessant social. Kraepelin (1905) considerava que patien dèficits dels afectes o la voluntat. Va realitzar dues classificacions.

---- En una va identificar quatre tipus :

Timadors i mentiders, molt persuasius però sense responsabilitat i moralitat interna ; criminals per impuls, criminals professionals que no eren ni impulsius, ni poc disciplinats i vagabunds mòrbids.

-----En l'altre set classes :

Els excitables, els inestables, els impulsius, els excèntrics, els mentiders i timadors, els antisocials i els cercabregues o batussers. Es pot observar un contrast amb els conceptes posteriors i actuals molt més restringits. Únicament els tres últims grups serien avui considerats antisocials.

El seu discípol, Kurt Schneider (1923-1950) va emfatitzar l'observació que molts eren delinqüents des de joves i a més incorregibles. Amb tot creia que es podia trobar a persones antisocials vivint en societat i tenint èxit en el món polític o econòmic. De manera que parlava d'una varietat més activa ( de les persones que coneixen el codi moral però no l'incorporen, són indiferents i freds ) i una més passiva (de manca d'afecte, voluntat i motivació.)

Amb les teories del psicoanàlisi els estudiosos es centren en com els controls o tractaments són insuficients per resistir les forces inconscients. No es pot limitar a l'anàlisi dels símptomes ( robaments, escapades, vagància ) cal descarregar les energies psíquiques que els generen. S'afirma que ni una extrema indulgència ni una avaluació o càstigs excessius poden servir als joves amb aquests problemes. Es considera que l'absència d'amor pot ajudar a no contenir l'activitat de l'"ello" quan s'afronta a temptacions instintives i per tant, cal potenciar la substitució dels ideals infantils del jo pels ideals de la societat.

Les propostes més contemporànies presenten com a eixos d'intervenció importants : la necessitat de potenciar llur autoestima, d'acollir, arropar i de restaurar sentiments, que poden haver estat malmesos.

Amb coneixements progressius sorgeix el que s'anomena estils impulsius. Els estils impulsius reflecteixen característiques centrals dels comportaments antisocials. Destaquen sobretot la manca de planificació. Sol anar acompanyada d'alteració de la concentració, de la capacitat d'abstracció i la reflexió.

L'anàlisi de l'atenció d'una persona impulsiva va fer palès que no funciona activament i analíticament, veu el que més li agrada com un punt de partida d'un procés d'integració de cognició, potser qualitativament alterat o amb menys agudeses.

En les relacions es poden presentar símptomes d'enveja ( conscient i inconscient ), la devaluació dels altres és com una defensa contra l'enveja, el comportament explotador i l'atorgar-se a sí mateix drets especials.

El sentiment de buit, d'avidesa d'estímuls i la minimització de les conseqüències futures es repeteixen en les persones amb comportaments antisocials. Com que sempre volen tenir la raó fa improbable que qüestionin els seus actes; així mateix, les seves creences no han seguit mai cap guia ni consell.

Leary (1957) exposa com la personalitat antisocial es relaciona mitjançant una *“ adaptación a través de la rebelión. La adaptación rebelde proporciona un sentimiento de diferencia y singularidad, que es lo que más recompensa a ciertos individuos. Son inevitables ... una libertad rebelde, el placer que conlleva rechazar lo convencional y el deseo de desafiar los tabúes, los compromisos y las expectativas”*.

Eysenck (1957- 1967) exposa a la seva tesi que els psicòpates tenen una disposició temperamental a l'extroversió que els fa propensos a comportaments antisocials. Segons la teoria de l'aprenentatge de Eysenck els subjectes extravertits són incapaçs d'adquirir els *valors i les inhibicions del seu grup social en un grau mínim*. Caldria dir



que aquesta afirmació hauria de ser més detallada i presentar proves contundents per tal de poder ser ben acceptada avui.

Pot ser didàctic en aquesta revisió observar que en algunes èpoques les associacions que s'han fet dels comportaments antisocials amb altres trastorns de personalitat (la sàdica ) i sobretot, la narcisista han estat molt contundents. Segons Kernberg, (1992) la personalitat antisocial i la narcisista comparteixen moltes característiques a excepte de la falta de moralitat pròpia del primer.

Respecte l' origen de tipus biològic apareix sovint el terme *síndrome antisocial*, en la qual sembla que es presenta una activació cortical menor i respostes motores més desinhibides, s'actua sense pensar i la internalització dels controls socials és més problemàtica.

Cal reiterar el seguiment a la font documental anteriorment citada (4) donat el gran encert en la descripció dels diferents prototips.

Àmbits o característiques específiques del prototip de la personalitat antisocial. :

□ **Nivell comportamental :**

impulsiu

interpersonalment irresponsable

□ **Nivell fenomenològic :**

cognitivament desviat

autoimatge autònoma

representacions objectals degradades

□ **Nivell intrapsíquic :**

mecanisme d'impulsivitat i actuació: els impulsos socialment reprovables no es transformen sinó que es descarreguen directament d'una manera precipitada, sense culpa ni ressentiment.

organització indisciplinada

□ **Nivell biofísic :**

estat d'ànim insensible : duresa, irritabilitat, desinterès per la pròpia seguretat i la dels altres.

**Variants del prototip :**

□ **Estils normals**

En la ment de molts psiquiatres i psicòlegs la personalitat antisocial es considera un tipus de caràcter molt patològic i molt rarament es veu com a potencialment normal.

Una de les causes pot ser la implicació pejorativa de la qualificació antisocial. Les manifestacions s'han de veure i interpretar com expressions del seu contingut psíquic. I procurar sublimar-les en aspectes com : la independència, l'ambició, la competició, els riscos i el gust per l'aventura.

L'antisocial normal per alguns autors és l'aventurer, aquelles persones per les quals el risc és la recompensa.

Altres consideren que l'antisocial normal és el típic dissident o poc convencional però que assumeix les conseqüències dels seus actes i manifesta una gran necessitat d'autonomia i autodeterminació.

L'antisocial normal està orientat a l'acció, al pensament independent, a la inconformitat i a la innovació, però la gran diferència és que es mou en els límits d'allò socialment tolerable.

#### □ **Síndromes de la infància**

La distinció entre comportaments agressius i no agressius ha estat eliminada dels DSM IV. Amb finalitat pedagògica i conceptual ens centrarem tot seguit entre les variants no agressives, per a les quals la disposició a la violència i al comportament agressiu són només elements molt secundaris del seu repertori comportamental.

*..El síndrome parcialment socialitzat:* surt de les normes sobretot en el context del grup d'amics.

*..El síndrome de rebel·lió.* Posa traves o oposició dirigida sovint a representants i símbols de la societat, atac als poders. Afany per destruir les tradicions o regles. Les fugides de casa són com una sortida a l'estrès del creixement, per forçar als pares a canvis. Es solen donar quan hi ha problemes entre els pares.

*..Reaccions rebels més greus:* absentisme, vandalisme. En tot tipus de famílies es pot trobar l'adolescent privilegiat que reacciona a la indiferència, a la decepció i a la hostilitat paterna robant, bevent o amb actes antisocials.

#### □ **Subtipus adults :**

##### *L'antisocial cobdiciós :*

Es mou per l'enveja i el desig d'apropiar-se del que tenen els altres. No els importa el que els pot passar ni a ells mateixos ni als altres. Enganyen, són ofensius i volen l'engrandiment personal. La inseguretat és un component important d'aquestes personalitats.

##### *L'antisocial que defensa la seva reputació*

Vol ser reconegut com a persona d'una "pasta" que no convé jugar-hi. Necessita que els altres creguin que és invencible, inviolable i que té qualitats de força i invulnerabilitat. Pot exercir un lideratge agressiu o activitats de molt risc.

##### *L'antisocial arriscat*

Sembla que no té por, el motiva l'excitació de sentir-se viu; és insensat, intrèpid i imprudent.

##### *L'antisocial nòmada*

Cerquen fugir de la societat, es situen a la "perifèria de la societat " Són vagabunds itinerants que s'han convertit en persones marginades i inadaptades socialment. Aquest patró de comportament es dona en nens adoptats que no saben molt bé quin és el seu lloc en el món, experimenten soledat i tenen por del rebuig. Cerquen el que esperen que pot ser la seva vertadera família, la llar ideal, els pares naturals...

El seu comportament pot ser semblant al dels adolescents que fugen de casa. Es senten insegurs i fracassats. Manifesten el que pot anomenar-se " associabilitat

passiva “, un estil de vida on no s’assumeix cap més responsabilitat que la supervivència bàsica

### *L’antisocial malèvol*

Aquestes persones volen venjança. Tenen "sang freda" i una gran desconfiança de la bona voluntat dels altres.

En aquesta exploració històrica cal fer esment també dels canvis en les mesures aplicades als joves amb c. a.

Existeixen moltes teories i polèmiques repetides però també un cert buit d’èxits reeducadors o terapèutics.

Respecte l’evolució de la justícia juvenil en el temps va passar que durant molts anys no existia cap diferència de tracte amb la població adulta.

La presó tenia una funció de retenció i com s’ha dit, no hi havia distinció per raó de l’edat de l’infractor. Als majors de 10 anys i mig tant a l’edat mitjana com a l’edat moderna el presidi s’exercia amb el mateix rigor que als adults.

En l’època de Felip V segons Vizcarro C.(1998) (3) es va ordenar que es condemnés als lladres majors de 15 anys i menors de 17 a 200 fuetades i 10 anys de galeres i es mantenia la pena de mort.

Fins al s. XIX s’usa molt freqüentment l’internament de menors en hospicis, presons i presidis i comencen a sorgir els primers textos legals on es reconeix la necessitat de separar el menor de l’adult. Posteriorment es va anar introduint el criteri del discerniment o d’entendre allò que s’està fent i l’atenuació de la responsabilitat a menors de 18 anys.

Pel codi penal de 1932 els menors de 16 anys eren posats a disposició dels tribunals tutelars de menors. Es regulen les següents mesures: amonestació, breu internament, col·locació en família i internament.

La llei orgànica sobre el procediment dels jutjats de menors limita a dos anys la duració màxima de la mesura d’internament i es preveu la possibilitat de suspendre la resolució si s’accepta de reparar el dany causat a la víctima. Les mesures que s’imposen són :

- . amonestació o internament d’un a tres caps de setmana
- . llibertat vigilada
- . acolliment per una altra persona o nucli familiar.
- . privació del dret a conduir ciclomotors o vehicles de motor.
- . prestació de serveis en benefici de la comunitat
- . tractament ambulatori o ingrés en centres de caràcter terapèutic. Internament en un centre en règim obert, semiobert o tancat.

A partir del 1995 el jutge demana un informe sobre la situació psicològica, educativa i familiar del menor i resta vigent l’atenuant de minoria d’edat per als joves de 16 a 18 anys.

Les directrius futures s’orienten a que el procediment es pugui suspendre si el menor es compromet a reparar el dany causat a la víctima. I s’inclouen les mesures de

prestacions en benefici de la comunitat, realització de tasques sòcio-educatives. En tot cas el jutge pot acordar la mesura més oportuna valorant les circumstàncies i gravetat del delictes. En general les faltes només poden ser sancionades amb mesures d'amonestació, arrest amb tasca de cap de setmana ( màxim 4 ) i prestacions en benefici de la comunitat ( màxim 50 hores ).L'internament en règim tancat només es pot imposar si es tracta d'un delictes greu, amb violència o intimidació.

El procés comporta una major personalització del jove no només com a objecte a protegir sinó com a subjecte que estableix relacions que han de millorar. Ha de conèixer els seus drets però també cal demanar reciprocitat.

La Direcció General de Justícia Juvenil porta a terme, des de fa anys, el programa de mediació i reparació a la víctima com a atenuant. Els resultats són exitosos : els joves s'han sentit més responsables i les víctimes menys victimitzades.

Actualment la llei orgànica 5 /2000 que regula la responsabilitat penal dels menors incorpora a l'article 19 el sobreseïment de l'expedient per conciliació o reparació entre el menor i la víctima.

Cal tenir present i analitzar l'efecte que el medi o les imprudències de les persones del voltant dels joves poden tenir en generar c. a. No es pot obviar ni deixar de mirar l'entorn familiar i els problemes durant la infància i adolescència que molts dels adolescents amb c. a. reben. Davant els maltractaments familiars i la violència domèstica el menor és una persona especialment vulnerable que cal protegir de qualsevol situació de risc.

Segons el Protocol Bàsic d'actuacions en abusos sexuals i altres maltractaments de menors de Girona signat el 10 d'octubre del 2000 una persona es maltractada quan és objecte de violència física i/o sexual de fet o per omissió.

Cal considerar que els maltractaments no són només actes aïllats de brutalitat, sinó també tot aquell conjunt d'accions i d'omissions negligents que minoren els seus drets. Poden ser de diferents tipus : físics, psíquics, sexuals, de desatenció.

Existeixen diferents tipus de maltractaments :

Maltractament físic. Són les accions no accidentals, que provoquen danys físics o malalties.

Maltractament per negligència i abandonament : són aquelles situacions en les quals les necessitats bàsiques de l'infant no són ateses de manera temporal o permanent per cap dels membres del grup amb qui conviu : alimentació, higiene, atenció mèdica, educació, vestit, vigilància, seguretat...

Maltractament prenatal

Maltractament psicològic o emocional : són aquelles situacions en les quals els adults amb actuacions o privacions, li provoquen sentiments negatius vers la pròpia autoestima i limiten el procés de creixement i socialització ( menyspreu continuat, refús verbal, insult, intimidació i discriminació : )

Abandonament emocional : situació en què l'infant no rep l'afecte, l'estimulació, el suport i la protecció necessaris en cada estadi de la seva evolució i inhibeix el seu desenvolupament òptim. Existeix una manca de resposta a les expressions emocionals del menor o als seus intents d'aproximació o interacció.

En casos de sospita de maltractament o abús sexual sobre un menor els Equips Bàsics d'Atenció Social Primària es posen en contacte amb els Equips d'Atenció a la Infància i a l'Adolescència per tal d'intervenir conjuntament. Els Equips Bàsics d'Atenció Social Primària de Catalunya constitueixen el punt d'accés immediat de tots els ciutadans al Sistema Català de Serveis Socials.

El que es pretén és millorar la coordinació de totes les institucions i fer un seguiment adequat de les víctimes.

### 1.3 TENDÈNCIES I ENFOCS

Existeixen moltes i variades teories i posicions entorn de l'agressivitat: teoria del dolor, de la frustració, sociològiques, catàrtica o de la necessitat de descàrrega, etològiques o de l'instint, genètiques.

L'agressivitat té origen, com en les altres espècies, en relació a la defensa.

Sense endinsar-nos en una reflexió filosòfica extensa respecte la diferència entre agressivitat i violència podem dir que la violència, com una de les manifestacions de l'agressivitat, és més subtil, inclou relacions de submissió, de diferència de poder. Com l'altre, també sempre presenta, un mal o perjudici per a la víctima. Aquest detriment pot ser de diferent tipus : físic, material o moral i crear més o menys malestar i angoixa.

Els delictes són accions prohibides, que comporten algun perjudici o dany per la societat. Delinqüent és un terme bàsicament legal que es refereix als delictes contra la llei i en aquest sentit el comportament es considera des d'una perspectiva legal.

La reflexió inicial és que potser en els casos afectats manca algun inhibidor, quelcom que no actua, o no actua suficientment com per inhibir o controlar que l'agressivitat es manifesti amb mala intenció, en forma de violència. Cal tenir en compte que la qualitat i quantitat d'estímuls o obstacles que exciten el sistema agressiu actualment no són pocs.

Jordi Cervós Catedràtic de Neuropatologia i rector de la Universitat Internacional de Catalunya en un article : " Els misteris del Mal " es pregunta : *Els éssers humans tenim uns mecanismes d'inhibició que impedeixen que l'agressivitat derivi en violència brutal. Per què fallen ?* (El periòdic 9-4-00 pàg 21. )

Qüestions socials i factors d'origen individual (de crisi o predisposició ), de dèficit de valors de la família, aspectes com la violència domèstica, els assetjaments sexuals i fins i tot alguns estereotips sexuals considerats agressions i fets asocials incideixen com a provocadors.

A més dels neguits, dubtes i desigs propis de l'adolescència, els estímuls directes i l'acumulació d'estímuls, tant directes com els indirectes, les necessitats insatisfetes, la frustració, els fracassos escolars són en part responsables de l'increment d'agressivitat.

L'emoivitat insatisfeta, el plaer de ser cruel, de vivències noves, d'experimentar desmesuradament és també un estímul negatiu més pel sistema nerviós.

Amb aquesta suma de condicions i de febleses si s'afegeix una ment malaltissa, amb una petita, mínima dosi o causa pot fàcilment fer explotar un brot agressiu intens fins aquell moment contingut.

En alguns casos que han sortit a la premsa sembla que els jocs de rol, la televisió, el cinema juguen un paper important.

No fóra bo limitar la qüestió a algun adolescent amb un trastorn psicològic dissocial sinó que cal també reflexionar sobre el ventall de joves sense cap mena de problema mental que es troba desmotivats, no s'adapta al ritme dels IES i inicia comportaments revoltosos.

Llavors, la violència i l'agressivitat manifesten en alguns joves un dèficit de salut mental individual. I, en molts d'altres, és signe d'un desassossec, una inquietud, pors, inseguretat d'un estil i d'unes mancances.

Els conflictes més habituals són de relació entre l'alumnat i entre aquest i els adults, amb actituds pejoratives i de menyspreu. També conflictes de poder i d'identitat, lideratges negatius, actituds agressives i indisciplina. Són conductes enutjoses, que volen cridar l'atenció dels seus companys o del professor. Solen tenir problemes d'afecte, de rendiment acadèmic i manca d'hàbits. Aquestes conductes poden ser: causar molèsties als companys, parlar en veu alta quan el professor està explicant, fer-se el graciós, mostrar una actitud passota, provocar fresses, moure's, no disposar del material etc...

Una seriosa investigació realitzada sobre joves convictes de delictes violents i estudiants d'institut especialment agressius va demostrar que ambdós grups compartien les mateixes tendències mentals (4). Per ells, joves amb un baix umbral de tolerància, els altres esdevenen adversaris culpables i la seva reacció automàtica sol ser violenta i justificada, sense preveure les conseqüències.

Cal doncs, aprendre a conduir les desmotivacions i insatisfaccions abans que esdevinguin problemes més seriosos.

Aquesta constatació en els joves d'una fragilitat emocional, impulsivitat, nerviosisme, desconfiança, agressivitat, menyspreu, desobediència, mal geni són els indicadors prioritaris d'un descontentament i d'una manera inadequada de relacionar-se.

Els ingredients clau per poder aprendre passen per un cert grau d'autocontrol, confiança, entusiasme i capacitat de motivació. Aspectes en els quals s'observa una gran carència. Una carència més greu que qualsevulla altra referida a una àrea o assignatura puix que afecta la pròpia estabilitat personal.

Els comportaments, intricats, revoltosos i insubordinats són causa de frustració i desànim entre el professorat. Preocupa extraordinàriament l'elevat índex d'incidents violents, actituds racistes i degradació de la qualitat de vida juvenil ( depressió, estrès, psicopatologies, angoixa, trastorns alimentaris, dependències.. )

Cal distingir entre les conductes o activitats agressives i l'estat psicològic i emocional de l'adolescent per poder donar espai a l'activitat pedagògica i terapèutica. Les percepcions distorsionades, la frustració, la visió d'agressions en l'àmbit familiar, social o televisiu pot facilitar els comportaments agressius. Cal des de l'educació

intentar compensar –ho ensenyant autocontrol, recursos personals i estratègies positives d'afrontament . Es tracta de "desaprendre " la violència en el concepte de Hernández Luz (2000)

Tota actuació pedagògica implica creure que els comportaments antisocials no són només instints sinó que l'ensenyament pot reeducar i intentar mitigar les conductes asocials.

El control de les reaccions agressives i l'afectivitat; concretament la manera com exercir i augmentar els sentiments que ens porten a actituds prosocials, el benestar emocional i l'educació són dilemes constant del tema. Treballar la comunicació i el diàleg pacífic és la direcció més encertada.

Actualment la tendència és fer referència a l'expressió "desenvolupament social" per descriure el grau en que s'ha adquirit una sèrie d'hàbits comportamentals que possibiliten l'adaptació a les exigències del medi social. Entre aquests hàbits s'inclouen tant els relacionats amb l'autonomia i independència personal com els relacionats amb la conducta interpersonal.

Des de fa temps preocupa la necessitat de conèixer quins tipus de comportaments podem esperar de cada alumne i quins tipus de comportaments es poden aprendre.

Doll pretenia mesurar la competència social en termes de capacitat del subjecte per assumir la seva pròpia responsabilitat, mentre que altres autors intenten mesurar la " intel·ligència social " o el grau de comprensió de les situacions socials apart de la implicació personal.

Manca informació precisa sobre els aspectes de funcionament social en els quals els alumnes amb comportaments antisocials són més o menys competents a la fi també de poder planificar les estratègies educatives. Cal suposar que tot i que el nivell intel·lectual pot condicionar parcialment el desenvolupament social sembla que es pot esperar que tots els subjectes del mateix nivell intel·lectual puguin arribar a un nivell de desenvolupament social semblant.

Així, es diu que per conèixer quin és el nivell d'adquisicions en l'àrea de la conducta social és necessari comparar no amb altres subjectes diguem-ne " normals" sinó amb subjectes d'un nivell intel·lectual similar.

Hi ha acord respecte que qualsevol conducta complexa pot aprendre's si es descomposa en comportaments més simples i es planifica de manera adequada la seqüència d'aprenentatge. D'aquesta manera i cedint protagonisme i confiança als joves és el camí per treballar i educar en la responsabilitat dels propis fets.

Les conductes són factors pertorbadors i/o facilitadors de la socialització i els seus efectes atenyen a d' altres àmbits com per exemple el rendiment escolar.

"La bateria de socialització"( Silva i Martorel, 1982 ) destinada a avaluar el desenvolupament social inclou una escala per avaluar el grau d'adaptació social. Conté aspectes com :

Lideratge: Avalua la popularitat, iniciativa, confiança, i esperit de servei.

Jovialitat : Avalua extraversió, sociabilitat, amistat i bon ànim.

Sensibilitat social : Fa referència a la consideració i preocupació pels altres, especialment per les persones amb problemes o que són rebutjades.

Respecte i autocontrol social : Fa referència a l'acceptació de les normes, a l'autocrítica i a l'adopció de rol més adults.

Agressivitat - tossuda : L'agressivitat física o verbal, la indisciplina, la resistència a les normes i la hiperactivitat.

Apatia- retraïment : La manca d'energia i iniciativa, l'apatia, la introversió i l'aïllament.

Angoixa i tímida : Comprèn la vergonya, el nerviosisme..

Per l'entrenament complet cal organitzar les conductes que constitueixen respostes adaptades al medi en un model seqüencial en funció de la seva complexitat, és a dir, organitzar els comportaments en ordre de dificultat creixent

#### **1.4 MARC REFERENCIAL. CONTINGUTS**

- Reflexions entorn de la diversitat : el dret a ser diferent. Atenció a la diversitat i qualitat d'educació.
- L'atenció a la diversitat a l'ESO :
- Diferents agrupaments. L'opcionalitat.
- Necessitats educatives dels adolescents amb problemes de conducta. Avaluació i resposta.
- Les ACI i les Modificacions Curriculars. Ordre de 25 d'Agost de 1994.
- L'UCA. Diversificació Curricular. LOGSE art 23.1.
- Programes de garantia Social i PTT. LOGSE art 23.2, 23.3. Decret 75 /1992 art 38.
- UEE/ UEC. Escolaritzacions compartides i en centres d'Educació Especial.
- Els Programes de Competència Social i de Mediació en els centres.
- Distribució dels crèdits i els suports.

El marc referencial vindria donat per la bibliografia bàsica i els documents següents :

- ✓ Les instruccions d'organització i funcionament de les UAC a l'ESO i del procediment i les condicions d'adscripció d'alumnat a les UEC. On s'identifica l'alumnat assistent i les activitats de Formació adreçades al professorat. Les Instruccions d'inici de curs.
- ✓ Les valoracions i resultats de la formació que s'està portant a terme en aquest tema. El programa de competència social i el curs de mediació. També el treball del Seminari de Psicopedagogs inclòs dins el Pla de Formació Permanent durant els últims cursos com el de UACs organitzat pel Departament d'Ensenyament. S'ha elaborat una memòria o dossier final.
- ✓ L'avaluació per part de l'Inspector interlocutor de les UEE. I altres professionals d'EAPs o CEE com la Font de l'Abella.



- ✓ El Decret de Drets i Deures. Normativa. Reglaments interns.
- ✓ Els estudis sobre les necessitats socials de la infància i l'adolescència a les comarques de Girona. Direcció General d'Atenció a la Infància. Institut Català d'Assistència i Serveis Socials. Editat per la Diputació de Girona.

La lectura de la tesi a la Universitat de Girona de Pere Pujolàs i Maset amb el títol : Intervenció psicopedagògica i assessorament curricular a l'ESO (1997 ). I a la Universitat de Múrcia de J.D. Àlvarez Teruel amb el títol : La atención a la diversidad. Papel del Departamento de Orientación. Análisi de la situación en la provincia de Alicante. (1999).

- ✓ També cal citar el Model Humanista – Estratègic amb la seva visió de la conducta agressiva i interpretació dels comportaments emmascaradors.
- ✓ Altres llicències d'estudi anteriors.

### **1.5 CONCEPTE –DEFINICIONS DE CONDUCTA ANTISOCIAL**

En general es consideren conductes antisocials una sèrie d'actes de diferent tipus que se salten les normes de la societat i poden actuar contra el que els envolta. Inclouen un conjunt de fets com per exemple: furts, accions agressives, mentides, insults, dany a materials, absentisme escolar, fugides etc..

L'agressió és una forma de conducta que pretén ferir física o psicològicament a algú. ( Berkowitz 1993). Les conductes agressives comprenen accions com : donar cops, tirar coses, començar les baralles, fer mal, picar amb la mà i també agredir verbalment. L'agressivitat es pot manifestar també per la intensitat de les paraules, per les amenaces, injúries, els gestos, intencions, mirades.

El comportaments antisocials també es poden definir com els comportaments oposats als prosocials ( prosocial behaviors ). Els comportaments prosocials són comunicacions de qualitat, accions orientades a beneficiar els altres a generar un bon clima i són solidàries. Les conseqüències de la prosocialitat són positives tant per qui les fa com per qui les rep. Generen reciprocitat positiva.

Comportament antisocial fa referència a comportament individualista (contraposat a solidari ), hostil davant els principis, regles i lleis. La conducta en aquest sentit s'avalua des del punt de vista de la societat però no es "jutja" necessàriament.

Cal valorar també la intenció de perjudicar sense el consentiment de l'altre, descartant els fets involuntaris i en canvi incloent els intents fallats d'agressió com a comportaments antisocials i de transgressió.

En alguns textos els diagnòstics es centren en el " trastorn de conducta ", un grup molt ampli i divers de conductes antisocials i revoltoses, és un diagnòstic molt genèric i per tant és bo ser més precís i fer esment dels diferents nivells de gravetat.

El terme trastorn de conducta pot tenir diferents sentits o interpretacions. S'utilitza quan existeix un patró de conducta antisocial, el funcionament normal està molt alterat o quan es considera incontrolable en circumstàncies normals.

En aquest cas la conducta antisocial és clarament desmesurada i dificulta les relacions. Es sol utilitzar també en sentit molt ampli o genèric referit no només a comportaments antisocials .

Per concretar i definir els trastorns associats a les conductes antisocials caldrà primer de tot consultar les fonts documentals primeres. En aquest cas, qualsevol diagnòstic s'ha de referir al Manual de Diagnòstic i Estadística dels Trastorns Mentals, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM i les seves revisions. Farem com diu la comparació, que per poder veure lluny cal enfilarse damunt d'un gegant ben alt i en aquest sentit treballarem i ens basarem en les darreres versions d'aquests manuals on s'inclouen les patologies d'origen infantil i adolescent.

La introducció darrerament de la categoria de trastorn dissociat implica un patró persistent de violació de les regles i els drets dels altres. Tan en el DSM IV (APA,1994) i la CIE 10 (OMS 1992 ) l'agressivitat s'engloba en els trastorns de personalitat.

El primer, el DSM IV distingeix entre trastorn dissociat en les primeres edats fins l'adolescència i trastorn antisocial en l'edat adulta.

Els criteris diagnòstics i la classificació dels DSM reflecteixen un consens a partir dels coneixements actuals en aquest camp. En l'àmbit dels comportaments perturbadors inclou els següents diagnòstics que tot seguit analitzarem.

#### **D'aparició durant els anys d' infància o adolescència :**

- 1 Trastorn dissociat
- 2 Trastorn negativista desafiant o rebel·lió desafiant.
- 3 Trastorn de comportament perturbador no especificat
- 4 (Z72.8 )Comportaments antisocials de la infància i adolescència.(V71.02)

#### **D'aparició a l'edat adulta :**

- 5 Trastorn de personalitat antisocial.
- 6 (Z72.8) Comportament antisocial de l'adult.(V71.01)

#### **1. TRASTORN DISSOCIAL (TD)**

El concepte de TD Trastorn dissociat és relativament nou. És un terme psiquiàtric i diagnòstic que fa referència a un conjunt de símptomes ampli referits als c.a. que poden presentar dèficits en moltes àrees de funcionament.

Apareix per primera vegada en el DSM, (American Psychiatric Association, 1980 ). La introducció darrerament d'aquesta categoria permet que certs grups de c. a. siguin independents de la definició criminològica i de la delinqüència i pot permetre un millor estudi i tractament al marge de les implicacions judicials i les classificacions de la delinqüència o de les policies. Tanmateix quan es parla de trastorn dissociat l'associació amb les conseqüències legals acumulades és, a voltes, inevitable.

La novetat i l'interès es situa en el fet que, com hem dit, el TD manifesta un patró de comportament antisocial sense implicacions judicials. És repetitiu i persistent, viola les regles i els drets bàsics d'altres persones o normes socials importants pròpies de l'edat

Per ser diagnosticat el TD, trastorn dissocial s'ha de donar almenys 3 o més criteris durant un període d'un any o almenys un criteri durant els últims 6 mesos. Es classifiquen els comportament agressius en 4 grups :

Grup 1. Comportaments agressius que causen dany físic o amenaces a altres persones o animals definit pels següents criteris :

- 1 Sovint fanfarroneja, amenaça o intimida a d'altres.
- 2 Sovint comença baralles físiques.
- 3 Ha utilitzat una arma (rajol, ampolla, pal.. ) que pot causar dany físic greu a altres persones.
- 4 Ha manifestat crueltat física amb altres persones
- 5 Ha manifestat crueltat física amb animals.
- 6 Ha robat enfrontant-se a una víctima.
- 7 Ha forçat a algú a una activitat sexual.

Grup 2 Comportament no agressiu que causa destrucció, pèrdues o danys de la propietat d'altres persones o animals. Definit pels següents criteris :

- 8 Ha provocat deliberadament incendis amb la intenció de causar danys greus.
- 9 Ha destruït deliberadament propietats d'altres persones. (trencar vidres, cotxes, vandalisme.. )

Grup 3 Comportaments fraudulents o robaments, definits pels següents criteris :

- 10 Ha violentat la casa o el cotxe d'algú.
- 11 Sovint diu mentides per obtenir favors o evitar obligacions. Tima a d'altres.
- 12 Ha robat objectes de cert valor sense enfrontament amb la víctima.

Grup 4 Violacions greus de les normes contemplades en els següents criteris :

- 13 Sovint resta fora de casa de nit tot i les prohibicions paternes, començant abans dels 13 anys.
- 14 S'ha escapat de casa durant la nit almenys 2 vegades mentre vivia casa els seus pares o adoptat., o només una vegada sense tornar durant un llarg període de temps.
- 15 Absentisme escolar, començant abans dels 13 anys d'edat.

Existeixen 2 subtipus :

Tipus d'inici infantil :

Apareix almenys una característica del trastorn dissociat abans dels 10 anys. Solen ser barons. Tendeixen a manifestar un trastorn dissociat persistent i a desenvolupar un trastorn antisocial de la personalitat a l'època adulta.

Tipus d'inici adolescent :

Absència de característiques de trastorn dissociat abans dels 10 anys. Comparats amb els d'inici infantil tendeixen a tenir menys comportaments agressius i a tenir més relacions normals amb els seus companys.

Especificacions segons la gravetat :

Lleu : Són molt pocs o cap els problemes comportamentals que excedeixen els requerits per establir el diagnòstic i aquests problemes causen a altres danys relativament petits ( ex. mentides, absentisme, estar fora de casa de nit sense permís. )

Moderat : El nº de problemes de comportament i el seu efecte sobre altres persones són intermitjos ( per exemple robar sense enfrontar-se a la víctima, vandalisme. )

Greu : Es troben molts problemes de comportament que excedeixen els requerits per establir el diagnòstic o causen danys considerables a altres persones.

Entre els barons d'edat inferior a 18 anys els percentatges de trastorn dissociat oscil·len entre el 6 i el 16 %. En les noies oscil·len entre el 2 i el 9 %.

El trastorn dissociat usualment s'observa al final de la infància i inici de l'adolescència. És rar que comenci després dels 16 anys d'edat. El curs de trastorn dissociat és variable i en una majoria el trastorn remet en l'edat adulta. Molts subjectes afectats, particularment els de tipus d'inici adolescent i que presenten símptomes lleus i escassos assoleixen de més grans una adaptació social i laboral adequada

## CRITERIS DE LA CIE - 10 DE TRASTORN DISSOCIAL DE LA PERSONALITAT.

1. Cruel despreocupació pels sentiments dels altres i manca de capacitat d'empatia.
2. Actitud marcada i persistent d'irresponsabilitat i menyspreu de les normes, regles i obligacions socials.
3. Incapacitat per tenir relacions interpersonals duraderes.
4. Poca tolerància a la frustració, amb un baix umbral per descàrregues d'agressivitat, donant àdhuc lloc a comportaments violents.
5. Incapacitat per sentir culpa i per aprendre de l'experiència, en particular del càstig.
6. Marcada predisposició a culpar als altres o oferir racionalitzacions verosímils del comportament conflictiu.
7. Irritabilitat persistent.

## 2 TRASTORN NEGATIVISTA DESAFIANT O REBEL·LIÓ DESAFIANT (TND)

Presenten un patró d'oposició provocativa, negativa, i desobedient cap a l'autoritat. És evident en conductes com : infraccions de regles menors, marraneries, discussions o tossaderies. Tanmateix no existeixen violacions importants dels drets bàsics dels altres o de regles i normes socials. L'inici es situa entre els 3 i els 18 anys.

El trastorn negativista desafiament inclou algunes de les característiques observades en el trastorn dissociat, per exemple desobediència i oposició a les figures d'autoritat. No inclou el patró persistent de les formes de comportament més greus.

La característica essencial és un patró recurrent de comportament negativista, desafiament, desobedient i hostil dirigit a les figures d'autoritat, que persisteix almenys durant 6 mesos. (criteri A ) i es caracteritza per la freqüent aparició d'almenys 4 dels següents comportaments :

- Accessos de còlera (criteri A1)
- Discussions amb adults
- Desafiar activament o negar-se a complir les demandes o normes dels adults.
- Portar a terme deliberadament actes que molesten a altres persones
- Acusar a altres dels seus propis errors o problemes de comportament.
- Ser repel·lits o sentir-se fàcilment molestat pels altres.
- Mostrar-se iracund i ressentit.
- Ser rancorós o venjatiu.

Per qualificar el trastorn de negativista desafiament els comportaments han d'aparèixer amb més freqüència de la típica observada i ha de produir un deteriorament significatiu de l'activitat social, acadèmica o laboral. (Criteri B )

No s'estableix el diagnòstic si el trastorn del comportament apareix exclusivament en el transcurs d'un trastorn psicòtic o d'un trastorn de l'estat d'ànim. (Criteri C ) o si es compleixen els criteris més greus de trastorn dissociat .

Els comportaments negativistes desafiament s'expressen per tossudesa persistent, resistència a les ordres i renúncia a comprometre's cedir o negociar amb adults o companys. Les provocacions també poden incloure la comprovació deliberada o persistent dels límits establerts usualment, ignorant ordres, discutint o no acceptant de ser acusat pels seus actes.

L'hostilitat pot dirigir-se als adults o als companys i es manifesta molestant deliberadament als altres o agredint verbalment ( normalment, sense les agressions físiques més sèries que s'observen en el trastorn dissociat).

Els símptomes negativistes acostumen a sorgir en l'ambient familiar però amb el pas del temps, poden produir-se en altres ambients. El seu inici és típicament gradual i sol mantenir-se durant mesos o anys. Es manifesta en l'ambient familiar, essent possible que no es faci palès a d'altres llocs.

Normalment els nois amb aquest trastorn no es solen considerar a sí mateixos negativistes o desafiament sinó que justifiquen el seu comportament com una resposta a les exigències o circumstàncies no raonables.

S'ha observat que en els nois el trastorn és més prevalent entre els qui durant els anys escolars tenen temperaments problemàtics, per exemple: reactivitat alta, dificultat per tranquil·litzar-se o una gran activitat motora.

Poden patir una autoestima baixa, labilitat emocional, baixa tolerància a la frustració, (ús de paraulotes) i un consum precoç d'alcohol, tabac o substàncies il·legals. El TND

s'associa més a famílies on les pràctiques educatives són dures, incoherents o negligents. El trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat és comú en nois amb TND. (Trastorn negativista desafiant).

Donat que en els nens preescolars i en els adolescents són molt freqüents comportaments negativistes transitoris, es precis ser caut en el diagnòstic.

El trastorn negativista desafiant es troba entre un 2 i el 16 % segons la població estudiada i els mètodes utilitzats. Sol expressar-se abans dels 8 anys i en general no més tard de l'inici de l'adolescència. Els símptomes negativistes acostumen a sorgir en l'ambient familiar però amb el pas del temps, poden produir-se en altres ambients. El seu inici és típicament gradual i sol mantenir-se durant mesos o anys.

Una proporció significativa de casos de negativisme constitueixen un antecedent evolutiu del trastorn dissociat.

El TND, trastorn negativista desafiant és més freqüent en famílies que un dels pares pateix un trastorn de l'estat d'ànim, TND, TD o TDAH, negativista, dissociat o de dèficit d'atenció amb hiperactivitat. Alguns estudis suggereixen que les mares amb trastorn depressiu tenen més probabilitat de tenir fills amb TND (negativisme desafiant), si bé no és clar en quina mesura la depressió materna és el resultat del comportament negativista o la seva causa. El TND també és més freqüent en les famílies amb conflictes conjugals greus.

Els comportaments negativistes han de distingir-se del comportament pertorbador resultant de la desatenció i la impulsivitat pròpies del trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat.

El DSM-IV i la CIE-10 comparteixen els criteris diagnòstics, però són diferents en les condicions. La definició de TND que recull la CIE 10 pot incloure casos molt més greus, ja que fins a dos dels seus símptomes poden ser del trastorn dissociat. En la CIE-10 el trastorn negativista desafiant es considera un subtipus més del trastorn dissociat.

### 3 TRASTORN DE COMPORTAMENT PERTORBADOR NO ESPECIFICAT

Aquesta categoria inclou trastorns caracteritzats per un comportament negativista desafiant que no compleix els criteris de TD (dissociat) ni de TND (negativista). Per exemple, inclou casos que no compleixen tots els criteris ni de TND ni de TD però en els quals s'observa deteriorament clínic significatiu.

### 4 ELS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS DE LA INFÀNCIA I ADOLESCÈNCIA.

Aquesta categoria s'atribueix quan l'objecte d'atenció és un comportament antisocial d'un nen o adolescent que no és degut a trastorn mental (per exemple: trastorn dissociat o trastorn del control dels impulsos). Els exemples inclouen actes antisocials aïllats dels nens o adolescents (no un patró de comportament antisocial).

### 5. TRASTORN ANTISOCIAL

Conducta antisocial que prové d'un funcionament prolongat on hi ha un deteriorament significatiu d'àrees socials o ocupacionals, o trastorn subjectiu. El diagnòstic inclou un

patró de conducta antisocial continuada. L'individu ha de tenir almenys 18 anys i el començament ha de ser anterior als 15. S'associa a patrons de conducta relacionats amb el despreci generalitzat i la violació dels drets dels altres, indicats per almenys 3 dels següents ítems :

- 1 Fracàs per adaptar-se a les normes socials referent als comportaments legals.
- 2 Deshonestedat, manifesta amb mentides, estafes..
- 3 Impulsivitat o incapacitat per planificar el futur.
- 4 Irritabilitat i agressivitat, baralles físiques repetides o agressions.
- 5 Despreocupació imprudent per la seva seguretat o la dels altres.
- 6 Irresponsabilitat permanent, indicada per la incapacitat de mantenir un treball amb constància o de fer-se càrrec de les obligacions econòmiques.
- 7 Manca de remordiments com indica la indiferència o la justificació de fer mal, maltractant o robant a altres.

## 6- COMPORTAMENT ANTISOCIAL EN L'ADULT

Aquesta categoria pot usar-se quan l'objecte d'atenció és un comportament antisocial de l'adult que no es deu a un trastorn mental.( Per exemple : trastorn dissocial, trastorn antisocial de la personalitat, trastorn del control dels impulsos ).

El comportament antisocial en l'adult inclou el comportament d'alguns lladres professionals, xantatgistes i traficants de substàncies il·legals.

Anteriorment s'havia anomenat reacció dissocial. Actualment es troba dins del grup d'altres problemes que poden ser d'atenció clínica. L'origen d'aquests comportaments pot no provenir de dinàmiques psicològiques molt greus ni persistents. No són la conseqüència de necessitats inconscients o irracionals. Solen comportar beneficis fàcilment apreciables.

Fent una visió **històrica i comparativa** la categoria general dels comportaments antisocials en el DSM de 1987 era el terme Trastorn de conducta.

Criteris del **DSM-III-R** de trastorn antisocial de la personalitat TAP:

- A ) L'edat actual ha de ser almenys de 18 anys
- B) Existeixen proves que el trastorn de conducta comença abans dels 15 anys, com es manifesta amb una història de 3 o més dels següents símptomes :
  - 1- Freqüència d absentisme escolar.
  - 2- Fugues o escapades de casa per la nit, almenys 2 vegades vivint amb els pares o pares adoptius o escapada sense tornar.
  - 3- Sovint ha començat baralles físiques.
  - 4- Ha utilitzat armes en més d'una ocasió.
  - 5- Ha forçat algú a tenir relacions sexuals.

6- És físicament cruel amb els animals.

7- És físicament cruel amb altres persones.

8- Destrucció deliberada de la propietat dels altres (diferent de l'incendi )

9- Participació deliberada en incendis.

10 - Mentides freqüents (diferents de les necessàries per evitar agressions físiques o sexuals ).

11- Robaments amb o sense enfrontament amb la víctima en més d'una ocasió ( inclou falsificacions )

12- Robaments enfrontant-se a la víctima ( amenaces, estirades, xantatges, robament armat.

C) Una pauta de conducta irresponsable i antisocial des de l'edat de 15 anys, indicada almenys amb 4 de les següents característiques :

1- Incapacitat per mantenir una conducta laboral consistent, manifestat per alguna de les següents característiques ( o també conductes similars a les institucions escolars quan es tracta d'un estudiant. )

a) - Atur significatiu durant 6 mesos o més, en un període de 5 anys, quan es suposa que pot treballar i hi ha disponibilitat laboral.

b) - Absències repetides en el treball, inexplicables per malaltia pròpia o familiar.

c) - Abandonament de diversos treballs sense plans realistes per obtenir-ne altres.

2- Fracàs en adaptar-se a les normes socials amb respecte a la conducta legal posada de manifest pel fet de portar a terme repetidament actes antisocials que poden ser motiu d'arrestament ( tant si s'ha detingut com si no ). Per exemple destrucció de la propietat, molèsties a la gent, robaments, ocupació il·legal.

3- Irritable i agressiu tal com es fa palès per lluites o atacs físics repetits ( no necessaris per les característiques del treball o per defensar-se a sí mateix dels altres). S'inclouen també els maltractes a la parella o els nens.

4- Fracassos repetits en l'incompliment de les obligacions econòmiques com per exemple, no pagar els deutes o incapacitat per mantenir els fills o qualsevol altre persona habitualment dependent del subjecte..

5- Errades per planificar i actuacions impulsives, demostrades per una o 2 de les condicions següents :

a) Viatjar sense tenir treball fix o objectius clars a una idea clara de quan acabarà el viatge.

b) Manca de direcció durant un mes o més.

6- Absència d'interès per la veritat. Es comproven mentides repetides, mots o bromes als altres realitzades per profit o plaer personal.

7- Despreocupació per la seguretat pròpia o dels altres evidenciada , per exemple, en conduir intoxicat o a velocitat inadequada.



8- Quan actua com a pare no té la capacitat per actuar de manera responsable, es fa palès per una o més de les següents característiques : desnutrició, malalties, no recórrer al metge, fer-lo dependre d'altres persones, malbaratament...

9- No ha mantingut una relació totalment monogàmica durant més d'un any.

10 - Absència de remordiments ( troba justificació per danyar, maltractar o robar als altres. )

D) La conducta antisocial ha de presentar-se al marge del curs d'una esquizofrènia o episodis maníacs.

L'esborrany del **DSM IV** : El trastorn dissociat inclou els següents símptomes amb el criteri que se n'han de produir 3 en almenys 6 mesos :

1 Absentisme escolar

2 Escapades de més d'un dia almenys dos cops quan es viu a casa.

3 Consum d'alcohol i altres substàncies abans dels 13 anys o consum repetit durant els últims 6 mesos.

4 Substreure objectes sense enfrontar-se a la víctima. ( Ex: a magatzems, casa... )

5 Destruir alguna cosa que no és pròpia.

6 Incendiar amb intenció de fer mal.

7 Forçar l'entrada a la casa, edifici o cotxe d'altri.

8 Iniciar baralles

9 Tenir una conducta cruel amb els animals.

10 Ser cruel amb les persones

11 Robar enfrontant-se a la víctima ( robar bosses, assaltar ).

12 Utilitzar una arma en més d'una ocasió ( EX : ganivet, pistola, rajol, ampolla.. )

13 Mantenir relacions sexuals a canvi de diners, objectes o drogues.

14 Forçar a algú sexualment.

Comparació del Trastorn dissociat entre DSM-III-R i DSM IV:

La llista d'ítems ha estat modificada i incrementada. S'han afegit 2 ítems : " estar fora de casa per la nit i intimidar als altres ". Aquesta modificació dona una definició més precisa i adequada ja que aquests són uns comportaments força característics dels adolescents amb trastorn dissociat.

Una altra diferència és que s'han organitzat els ítems en grups afins temàticament : - agressió a persones i animals, - destrucció de propietats, - robaments o frauds,- i violacions greus de les normes.

En l'últim s'inclouen subtipus referents a l'edat d'inici amb la finalitat de reflectir que l'edat de començament d'hora implica un pitjor pronòstic i tendeix a estar més

associada al comportament agressiu i al trastorn antisocial de la personalitat dels adults.

Referent al trastorn negativista desafiament : s'ha suprimit un ítem que era " utilitzar un llenguatge obscè ". S'han afegit consideracions per facilitar determinar els límits amb la normalitat.

El trastorn de rebel·lió desafiament presenta conductes del t. de conducta però no mostren les transgressions de regles importants i accions antisocials greus com el t. de conducta. En aquesta categoria el grau de severitat varia en la classificació del DSM i la CIE.

Múltiples característiques pròpies dels trastorns de conducta poden identificar-se també en altres trastorns. Alguns diagnòstics on els comportaments antisocials són també evidents però no componen el nucli o símptoma central i prioritari del diagnòstic estan ben referits en Kazdin i Buela- Casal (1996). Aquí es comentarà únicament el trastorn d'adaptació, donada la seva alta freqüència i especificitat.

## TRASTORN D'ADAPTACIÓ AMB ALTERACIÓ DE LA CONDUCTA

És una reacció d'inadaptació a un factor d'estrès identificable que té lloc en els 3 mesos posteriors al factor. ( Ex: divorci, pèrdua d'un familiar,.. ) la reacció inclou el deteriorament del funcionament diari i símptomes que semblen ser reacció directa al factor d'estrès. Aquest diagnòstic es reserva per la situació que els símptomes poden incloure baralles, vandalisme i absentisme escolar.

Per aquest diagnòstic almenys una característica crítica tal com l'edat de començament o gravetat i duració de la conducta és diferent de la del trastorn dissocial.

Respecte les CONDICIONS NO DEGUDES A UN TRASTORN MENTAL que corresponen al nº 4 i nº 6 (Z72.8), (V71.01) i ( V71.02 ) són les accions antisocials aïllades més que els patrons de conducta antisocial que suggereixen un trastorn mental més perllongat. Per exemple : el conflicte entre pare i fill que no reflecteix un patró de conducta antisocial o un trastorn mental.

Comentaris de diferents fonts :

---Alguns altres manuals de psiquiatria (2) que també cal citar parlen del TPA : trastorn de la personalitat antisocial. Exposen una vessant més clàssica i més de modalitat adulta sense fer massa èmfasi en la fase adolescent. Segons aquest, el TPA es dona en un 2- 3 % i és de 4 a 7 vegades més freqüent en el sexe masculí. Sembla ser més comú en àrees urbanes i especialment en les poblacions de les presons on la prevalència pot arribar a ser del 50 al 75 %. Es poden desenvolupar signes de TPA abans dels 8 anys. La màxima prevalència es dona segons aquest autor entre els 22 i 44 anys tot seguit d'una marcada disminució. Fenomen que pot ser interpretat com a resultat d'un burn-out o esgotament o bé per una millora espontània. El lligam de la c. a. amb el consum de drogues i símptomes psiquiàtrics tal com la depressió, l'angoixa i la somatització es repeteix.

En la valoració dels riscos d'alguna manera els dèficits emocionals, els pares impulsius o poc afectius i amb grans dificultats per expressar una disciplina adequada i pensada són factors decisius. Així com també el fet de sobreviure en un entorn que pot ser

perillós, amb una certa lluita que impulsa la duresa i la manca de preocupació pels altres. (Aspectes però que també s'ha dit que poden arribar a ser útils o adaptatius a determinats dèficits ambientals. )

---L'article de Tomàs i Gastaminza (2000) destaca que últimament es reviva l'interès del trastorn dissociat. Concretament els aspectes psicològics de la recerca de la novetat i poca evitació del dany. És freqüent en nens i adolescents. També distingeix entre el trastorn dissociat que comença a l'edat infantil i a l'adolescència. El primer comença més prompte a intervenir en baralles, absentisme, furt, major agressivitat, abús de substàncies. El que apareix a l'adolescència cal plantejar-se que sense els factors "socials" com de pertànyer a bandes i sense consum de substàncies serien molt menys violents. Aquest article parla de les característiques que no són estrictament necessàries per realitzar un diagnòstic del trastorn dissociat però que tenen implicacions en el cas són : poca empatia, percepcions errònies de les intencions dels altres, manca de sensibilitat per sentir-se culpable o tenir remordiments, baixa autoestima, imprudència, poc autocontrol dels impulsos, restriccions en situacions estressants, irritabilitat, i cops de geni. Junt amb poca tolerància a les frustracions, alteracions de l'ànim i angoixa. A més en alguns casos es pot afegir una aparença de ser molt dur. De totes les anteriors característiques quines són més rellevants i exclusives és difícil d'esbrinar.

El trastorn negativista desafiant TND sol coexistir tot i que es segueix valorant si es tracta d'un concepte separat o si és un antecedent o previ al TD. El que no hi ha dubte és que l'abús de substàncies és un agreujant molt potent d'ambdós quadres.

L'evolució més generalitzada entre els c. a. d'aquest tipus seria primer apareix el TDAH (dèficit d'atenció amb hiperactivitat), després el TND (negativisme) i per últim el TD (dissociat), el qual pot anar acompanyat o seguit de depressions.

A grans trets els trastorns dissociats els solen patir nois, de baix nivell socio-econòmic i problemes familiars. Es considera que existeix tota una gradació des del trastorn negativista desafiant i el trastorn antisocial de la personalitat. En general les dades dels nois no es poden generalitzar a les noies.

Segons el motiu de la conducta agressiva pot ser d'origen reactiu, en resposta als altres o bé d'origen actiu fent un pas inicial per aconseguir el que volen.

La conducta inadequada pot presentar diferents formes des de l'agressivitat física o verbal fins al negativisme, mutisme, indiferència, vaga.

És difícil i pot ser perillós intentar fer distincions i subgrups per exemple entre nois agressius i lladres. Tanmateix es pot afirmar que els agressius solen presentar més accions aversives i coercitives i són menys obedients que els lladres (Patterson 1982 )

Els pares dels nois que són maltractats solen mostrar menys contacte emocional, manca de respostes, menys desaprovació, menys ordres que els pares dels agressors.

Cal distingir entre el tipus agressiu ( baralles ) i el delictiu ( conducta delictiva, fugides, mentides).

Sens dubte és molt difícil saber si els comportaments antisocials presents són més o menys greus i si responen al problema central o bé són secundaris a trastorns d'atenció i hiperactivitat, a trastorns de reacció per readaptar-se o a actuacions de

rebel·lió. S'afegeix encara la complicació que sempre solen molestar, ser hiperactius i distorsionen la marxa de les aules per la qual cosa la visió del professorat o de les persones que l'envolten pot ser pessimista i exagerada

Sembla que la contenció restringida, inhibició, però a nivells extrems, molt alts o molt baixos no són positius. Normalment el problema es que no es contenen. Però una contenció massa excessiva sembla que pot fer aparèixer algun cas o brot ( amb freqüència molt i molt baixa ) però fins i tot bastant violent. Convé aprendre a manejar les emocions. Alguns autors de c. a. poden tenir una aparença impecable i fins i tot presentar-se com educats o sensibles

Per poder realitzar un bon diagnòstic actualment es proposa tenir també en compte els mecanismes de defensa i estratègies d'afrontament :

Aquests mecanismes són processos psicològics automàtics que protegeixen a l'individu front a l'angoixa i amenaces d'origen intern o extern. Els mecanismes de defensa medien les reaccions personals front als conflictes emocionals i s'agrupen en diferents nivells de defensa.

Estratègies d'afrontament :

*Agressió passiva* : la persona s'enfronta als conflictes mostrant agressivitat cap als altres de manera indirecta i no assertiva. Existeix una màscara externa de certa submissió als altres, darrera la qual en realitat s'amaga resistència, ressentiment i hostilitat encoberts.

*Comportament impulsiu* : l'individu s'afronta a les amenaces i conflictes per mitjà de l'acció, més que per mitjà de les reflexions o sentiments.

*Identificació projectiva* : l'individu s'afronta als conflictes emocionals i amenaces atribuint incorrectament als altres sentiments, impulsos o pensaments propis que li resulten inacceptables. Interpreta incorrectament els impulsos en considerar-los reaccions justificables . No és rar que s'atribueixi els propis sentiments a altres fent difícil d'aclarir qui va fer alguna cosa a qui en primer lloc.

*Negació* : es nega a reconèixer alguns aspectes dolorosos de la realitat externa o de les experiències subjectives que són ben clares pels altres.

*Polarització* : Es veu a sí mateix o als altres com completament bons o dolents sense aconseguir integrar en imatges cohesionades les qualitats positives o negatives de cadascun. Es pot idealitzar i devaluar alternativament a la mateixa persona o a sí mateix.

*Projecció* : S'atribueix incorrectament als altres sentiments o impulsos propis que resulten inacceptables.

*Queixes i rebuig d'ajuda* : S'utilitzen queixes o demandes d'ajuda que amaguen sentiments encoberts d'hostilitat o ressentiment cap als altres i que llavors s'expressen en forma de rebuig a qualsevol suggerència, consell o ajut. Les queixes o demandes poden fer referències a símptomes físics o psicològics o problemes de la vida diària.

Nivells o graus de defensa :

- Nivell adaptatiu elevat : amb mecanismes de defensa com : altruisme, anticipació, autoafirmació, autoobservació, sentit de l'humor, sublimació.

- Nivell d'inhibicions mentals : pot mantenir fora de la consciència de l'individu les pors i problemes. Utilitza : abstenció, aïllament, formació reactiva, intel·lectualització.
- Nivell menor o major de dispersió de les imatges : dispersió de les imatges d'un mateix o els altres : devaluació, idealització, fantasia autista, polarització.
- Nivell d'encobriment : manté les situacions d'estrès fora de l'individu però sense ser atribuïdes erròniament a causes externes.
- Nivell d'acció : comportament impulsiu, agressió passiva, queixes i rebuig d'ajuda.
- Nivell de desequilibri defensiu : amb certa ruptura amb la realitat objectiva, distorsió psicòtica, negació o projecció delirant.

## 1.6 ELS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS OBJECTE D'ESTUDI

Es dedica un apartat a definir i centrar els comportaments objecte d'estudi. Existeixen uns altres trets de personalitat antisocials com : introversió, conformisme, aïllament social, mutisme, indiferència que potser per la seva freqüència o conseqüències del seus actes no són el nostre centre d'atenció. El present estudi es concreta en els comportaments antisocials perquè provoquen uns comportaments perturbadors i disruptius que provenen d'una probable hiperactivitat infantil; poden implicar o no trastorn mental i que poden derivar en actes més seriosos.

La categorització d'antisocials serveix per facilitar i definir clarament l'objecte d'estudi. Les referències expertes (DSM- CIE) han estat imprescindibles per comprovar el diferent grau de severitat i reconèixer i ampliar la visió dels comportaments que ens trobem en els IES.

Les consideracions de gradualitat s'han realitzat a efectes de facilitar la comprensió i etiologia però no amb l'objectiu de poder ser rellevants a l'hora de pronunciar-se en temes de tipus d'escolarització, responsabilitat individual o intencionalitat. Les classificacions i criteris diagnòstics serveixen per orientar, donar pautes però no poden incloure totes les variants personals de la realitat.

El terme conducta antisocial en el sentit ampli s'atribueix a accions que infringeixen regles social i / o contra els altres. Es contemplen les baralles, insults, cops de peu, empentes, mentides, sense abastar-ne específicament la gravetat.

Cal dir que alguns comportaments antisocials són observables en joves amb un desenvolupament normal així com en afectacions clíniques més greus. Per tant és important tenir clar que la presència de baralles, furts i altres conductes no és suficient per pronosticar un problema psicopatològic. Entre mostres d'adolescents normals les conductes antisocials poden variar i cal considerar molt bé el distanciament del desenvolupament general per poder qualificar de greu o clínic. Per definir la desviació s'ha de tenir en compte aspectes com la freqüència, la intensitat, la repetició, la cronicitat, i la magnitud de les conductes. Donat que, com anem dient, el comportament antisocial és un problema comú en el curs del desenvolupament la seva relació amb la psicopatologia s'està debatent molt. No tot comportament antisocial necessita ajut psiquiàtric. No implica parlar de psicòpates; únicament si es compleixen tots els símptomes dels criteris establerts es pot dir que pateix un trastorn. Es poden situar en un diferent punt o estadi i amb diferent tendència d'evolució

positiva o negativa. Quan és positiva s'anomena en remissió parcial. En alguns casos, quan és negativa, és presenta el perill de trastorn dissociats associats amb problemes amb drogues.

Els motius poden ser variats : ser apreciat en el grup d'iguals, mostrar independència dels adults, rebutjar les normes i valors de l'autoritat, afrontar l'angoixa, anticipar el fracàs, la maduresa o marcar un prestigi o poder, indefensió o també trastorns orgànics més greus. Alguns comportaments antisocials són resultat de l'obediència o pressió del grup, les ganes de ser acceptat per un grup o la por a ser rebutjats. Entre els adolescents és comú trobar grups d'apàtics, desmotivats que segueixen a un líder negatiu, la "banda " és per ells com un refugi. També s'inicien conflictes "sense cap mena de motiu " per aparença, per crítica, per l'estil de vestir, en definitiva per distorsions irreflexives.

Facilita la imitació la presència de companys positius o bons models que estiguin preparats per superar la pressió.

Els trastorns de conducta més freqüents segons Cornellà (1999 ) són els robatoris, fugides, mentides i l'agressivitat. Respecte els robatoris cal considerar si es produeix en grup o en solitari. Cal diferenciar també si s'ha efectuat de manera impulsiva o planificada i si ha estat dins el grup familiar o a d'altres persones.

Respecte les fugides Neinstein en considera 3 tipus :

- la fracassada : es tracta d'una fugida sense comportament d'escapada , una fugida que només existeix en la fantasia de l' adolescent.
- la que acompanya una crisi, es tracta d'un curt període de temps fora de casa, secundari a un problema adaptatiu agut.
- l'habitual, quan l'adolescent ja és un bon coneixedor del carrer i presenta diversos episodis de fugida.

Entre les causes del comportament de fugida podem trobar la manca de comunicació entre pares i adolescents, les males qualificacions acadèmiques, un comportament aventurer o la necessitat d'escapar d'una situació aclaparant per l'adolescent. Una fugida pot ser la primera manifestació d'un trastorn depressiu.

En l'agressivitat cal distingir entre la còlera o irritació que representa el descontent temporal i la hostilitat o odi de caràcter més permanent.

Qualsevol acció antisocial pot considerar-se un símptoma, tanmateix és molt probable que se'n porti a terme més d'una, que en faci més d'una i sigui com un síndrome amb diferents símptomes. Aquest síndrome és com un conjunt o paquet de problemes de comportament. Sol tenir com a fets centrals les baralles, rebequeries, enrabiades, furt, absentisme, destruir alguna cosa, desafiar, amenaçar, escapar de casa entre d'altres. Un jove no sol presentar tots els símptomes però poden aparèixer junts més d'un. Així en la relació entre agressivitat i conducta antisocial en realitat trobem que les conductes estan imbricades i els alumnes més agressius són també els més antisocials.

Les conductes com els esvalots, aldarulls i el fet de culpabilitzar als altres són formes suaus de conducta revoltosa en comparació amb l'agressió, el furt, vandalisme o el danyar a coses o persones.

Les conductes delinqüents envers els conflictes amb l'autoritat o els enfrontaments poden ser : directes o amb reaccions de violència o encobertes (per exemple robar).

Les dificultats o incapacitat o poques ganes per seguir les normes socials poden expressar-se de molt diferents maneres i en diferents graus segons també el tarannà social o grau de socialització. Si es troba immers en un grup o banda de companys més violents o delinqüents serà més greu. Per tant el grau en que les relacions puguin jugar i paliar les tendències personals s'ha de sobrevalorar molt des de l'àmbit educatiu. Els trasllats o canvis d'ambient seran efectius en els casos que l'adolescent és susceptible de la socialització o depèn en certa manera de l'entorn, és a dir, està socialitzat. Abans es parlava de delinqüents socialitzats o infrasocialitzats o delinqüents que depenen més dels factors del medi ambient o no ( psicopatia que pugui ser més orgànica )

És interessant valorar quan l'agressivitat que manifesta un adolescent pot derivar en conductes delictives i distingir entre l'infractor primari o delinqüent estructurat i l'infractor secundari o funcional. En aquest darrer exemple els seus actes deriven d'un desequilibri psicològic i secundari.

Respecte els antecedents de la violència i altres comportaments antisocials dels adolescents, des dels primers estudis longitudinals s'ha observat l'existència d'una significativa continuïtat entre determinats problemes evolutius que poden ser observats des dels 8 o 10 anys i el comportament antisocial en els adolescents i adults. Segons aquests estudis : Glueck i Glueck, 1960; Conger et al, 1965; West y Farrington, 1977; Coleman, 1982 – citats per Díaz Aguado (5) els que cometien actes antisocials d'adults es caracteritzaven en la seva infància per :

1. Ser rebutjats pels seus companys,
2. Portar-se malament amb les professors.
3. Manifestar hostilitat cap a diverses figures d'autoritat
4. Expressar baixa autoestima
5. Tenir dificultats per concentrar-se, planificar i acabar, les tasques.
6. Manca d'identificació amb el sistema escolar
7. Deixar l'escola abans d'acabar.

## RELACIÓ AMB EL TRASTORN PER DÈFICIT D'ATENCIÓ I HIPERACTIVITAT

Que pot existir certa continuïtat entre els comportaments problemàtics de les primeres edats i a la vida adulta és evident. A començaments dels anys 50 es va introduir el terme de temperament difícil que es referia als antecedents durant la infància dels problemes de comportament dels preadolescents i adolescents .

La presència de diferents símptomes des dels primers anys pot avisar d'una evolució poc favorable. La impulsivitat es pot presentar independentment del trastorn dissocial però freqüentment van associades. Els estudis de la dependència o independència d'aquests dos trastorns no són definitius.

A grans trets els nens impulsius són difícils de tractar, poc impressionables, insensibles als càstigs, provoquen i interrompen la convivència pacífica. Creen més problemes, precipiten les baralles, els enfrontaments i els conflictes. Com que reaccionen menys reben molt més càstigs que la majoria dels altres nens de la seva edat i poden fàcilment evolucionar cap a una dinàmica d'anticipació negativa.

Cal tenir en compte, com venim enunciant, tot el contínuum i variabilitat des dels inicis dels TDAH: trastorns amb dèficit d'atenció amb hiperactivitat, els comportaments antisocials esporàdics o transitoris amb els riscos corresponents, passant pel TND: trastorn negativista desafiant, fins el patró de trastorn disocial greu. Els comportaments pertorbadors, desordenats o difícils que es donen més sovint a l'aula vénen motivats per trastorns de dèficit d'atenció amb hiperactivitat, que poden tenir l'inici en edats molt primerenques. Presenten un patró persistent de desatenció i/ o hiperactivitat- impulsivitat, que és més freqüent i greu que el que s'observa habitualment. Són bàsicament inquietos. Alguns símptomes poden haver aparegut abans dels 7 anys. Algun problema relacionat amb els símptomes s'ha de produir com a mínim en dues situacions per poder determinar el diagnòstic.

En general no atenen als detalls i cometen errors per oblit de tasques escolars. El treball no sol ser polit i realitzat sense reflexió. Troben dificultats per mantenir l'atenció en activitats lúdiques o laborals, els resulta molt difícil persistir en les feines fins acabar-les. Sembla que tinguin el cap en un altre lloc. Els costa seguir instruccions i ordres i no arriben a acabar les feines o deures. Els és difícil organitzar les feines i activitats. No solen estar sentats quiets, es desplacen, corren. Els desagraden les activitats que exigeixen una dedicació personal i un esforç mental o que impliquen gran concentració. Per exemple feines de paper i llapis, també es poden sentir inquietos per haver de dedicar-se a fer activitats tranquil·les i sedentàries.

La impulsivitat es manifesta també per impaciència, dificultat per ajornar les respostes, contestar precipitadament abans que s'hagin acabat les preguntes, inquietud i dificultat per esperar el torn. Pot estar associat a baixa tolerància a la frustració, tossudeses, insistència, labilitat emocional, desmoralització i poca autoestima. Freqüentment el rendiment acadèmic és baix. La inadequada atenció a les feines es pot malinterpretar com manca de responsabilitat, oposicionisme, ganduleria.

El seu CI sol ser inferior a la mitja. En les formes greus pot ser un trastorn molt pertorbador afectant a l'adaptació social, familiar i escolar. La proporció es situa entre el 3 i el 5% dels nens en edat escolar. Les dades en l'adolescència són imprecises. En l'evolució normal o standard els símptomes s'atenuen a mesura que avancen els anys. Es diu que a l'adolescència els trastorns per dèficits d'atenció poden disminuir fins a  $\frac{3}{4}$  parts i a l'edat adulta a un 50 %.

Els adults solen mantenir només alguns dels símptomes i en aquest cas s'hauria de considerar en remissió parcial, la qual cosa significa que no pateixen el trastorn complet però sí alguns símptomes.

És difícil separar els símptomes d'inatenció o impulsivitat/ hiperactivitat dels del comportament negativista; puix que en l'últim cas es resisteixen a les tasques escolars per la seva renúncia a acceptar les exigències dels altres. Alguns poden presentar secundàriament actituds negativistes cap a les activitats i devaluen la seva importància per racionalitzar el fracàs.



Existeixen 3 subtipus : Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, tipus amb predomini del dèficit d'atenció.

Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, tipus amb predomini hiperactiu-impulsiu

Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, tipus combinat.

El comportament agressiu i els comportaments en general dels nens o adolescents poden ser degut a diferents causes :

- Degut als efectes més o menys fisiològics, directes d'una malaltia o dèficits cognoscitius Alteracions del nivell de consciència.
- Associat a baix quocient d'intel·ligència i a deteriorament del funcionament adaptatiu
- Degut als efectes de substàncies ( intoxicació, abstinència )
- En el context d' idees delirants o al·lucinacions
- En el context d'un estat d'ànim elevat
- En el context d'un estat d'ànim depressiu
- Com a part d'un patró de comportament negativista, hostil i desafiant ( amb o sense trastorn mental )
- Com a part d'un comportament antisocial ( més o menys il·legal )
- Com a part d'un patró d'ira intens, d'inici a la primera adolescència
- Associat a agents estressants de caràcter psicosocial
- Deteriorament clínic en el control dels impulsos
- Associat a símptomes psicòtics
- Com a part d'un patró de deteriorament més o menys profund del desenvolupament ( relacions socials, llenguatge, moviment.. )
- Amb el fi d'obtenir un guany sense afectació mental
- Comportament agressiu o desordenat " normal ".

Així mateix la distracció o impulsivitat pot tenir diferents causes : malalties, substàncies, alteracions de l'estat d'ànim o agents estressants desencadenants.

A les enquestes al professorat d'Orientació de la província d'Alacant segons la tesi de Álvarez Teruel José Daniel (1999) el concepte de problemes de conducta s'entén en una triple vessant :

1. Alumnat incapaç de seguir la normativa
2. Comportaments desordenats, "follons "
3. Conductes normals dels adolescents o " trastades" pròpies de l'edat :

Majoritàriament s'entén com una situació problemàtica bé per manca d'adaptació a la normativa, per comportaments desordenats o per manca de motivació personal o familiar. Es distingeix de la problemàtica social que es relaciona amb marginació per problemes econòmics extrems, raça o cultura.

Per ampliar i complementar el concepte d'alumnat amb comportament antisocial s'incorporen tres preguntes en el qüestionari a la segona part del treball. Són les tres següents i es cerca detectar els comportaments més freqüents, els més problemàtics i les possibles causes :

Valora de 1 a 4 cadascun dels següents aspectes segons la seva freqüència ( 1=gens, 2= poques vegades 3= força vegades, 4=molt sovint,)

11- Les característiques de l'alumnat amb c. a. en general : (1=mai, 4=molt sovint, )

- |   |   |   |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Actituds de menyspreu, negatives | <input type="checkbox"/> Irreflexió- Impulsiu | <input type="checkbox"/> Desmotivació general |
| <input type="checkbox"/> Desafiament a l'autoritat        | <input type="checkbox"/> Hiperactivitat       | <input type="checkbox"/> Manca d'habilitat    |
| <input type="checkbox"/> Absentisme                       | <input type="checkbox"/> Agressivitat         | <input type="checkbox"/> Altres..             |

12- Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten : (1=mai, 4=molt sovint, )

- |   |   |   |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Reaccions violentes      | <input type="checkbox"/> Aïllament social       | <input type="checkbox"/> Furts, robaments |
| <input type="checkbox"/> Distorsiona als companys | <input type="checkbox"/> Molesta als professors | <input type="checkbox"/> Mentides Altres  |

13- Al teu parer valora de 1 a 4 el pes o importància d'aquests factors com a causa de c. a. :

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Baixa autoestima      | <input type="checkbox"/> Manca d'habilitats socials                                   | <input type="checkbox"/> Problemes afectius i familiars                    |
| <input type="checkbox"/> Poc autocontrol       | <input type="checkbox"/> Aspectes de salut mental ( psicoterapèutics i psiquiàtrics). |  |
| <input type="checkbox"/> Nivell socio-econòmic | <input type="checkbox"/> Immigració   | <input type="checkbox"/> Agressivitat <input type="checkbox"/> Altres..... |

## CARACTERÍSTIQUES

### ▪ 1.7.1 CARACTERÍSTIQUES PSICOLÒGIQUES.

Extraversió, psicoticisme i necessitat d'estimulació i risc. Són moguts i els agrada el perill. Solen ser desinhibits, actius, els encanta l'emoció tal com ho demostra el títol d'una tesi anomenada "*Personalidad desinhibida i conducta antisocial*".

En els estudis de variables de personalitat i conducta delictiva de Pérez (1983) les variables d' extraversió, psicoticisme i recerca de sensacions es relacionen positivament amb la delinqüència. Aquestes investigacions concorden amb les recerques de variabilitat entre sexes puix que les noies manifesten puntuacions molt més baixes en comportaments antisocials i també en tots aquests trets.

La recerca de la novetat i la poca evitació del dany conformarien un cercle. Cometen accions que acaben essent autofrustrants i s'autoperpetua el procés: de les sospites i

desconfiances sorgeixen unes reaccions fredes i per tant les possibles fonts potencials de calidesa i afecte s'allunyen i desapareixen.

Els nois amb comportaments antisocials poden presentar algunes característiques pròpies de psicòtics: despreocupació, manca de calidesa en les relacions, poc interès per les emocions dels altres.

Sembla que existeix acord que, a més de la disfunció pròpia dels comportaments antisocials, sol existir afectació a nivells molt baixos en àrees de processos cognitius, habilitats socials i funcionament acadèmic.

També es acceptat que els aspectes afectius de la família són fonamentals: indiferència, actituds, baralles dels pares, separacions i psicopaties poden determinar un tipus o altre de pronòstic.

En general els alumnes amb trastorns de conducta tots presenten baix rendiment acadèmic, sobretot en lectura i desmotivació. L'excès d'activitat motriu, la impulsivitat i la manca d'atenció són molt freqüents. Respecte els càstigs són poc sensibles a estímuls aversius.

### ▪ 1.7.2 LES RELACIONS

Els joves amb comportaments antisocials desenvolupen males relacions interpersonals. Tenen menys habilitats socials, menys capacitat per resoldre problemes de relació, malinterpreten la realitat, i són molt egocèntrics.

Cal ressaltar que les persones amb més comportaments antisocials tendeixen a interpretar les conductes dels altres sempre com negatives i hostils. La qual cosa pot fer que a la seva manera es justifiquin les seves accions. S'ha anomenat distorsions i dificultats de processament de la informació. Les pròpies dels adolescents agressius són: Mc Kay et al, 1981 – citat per Díaz Aguado 1997 (5):

- La centració o visió de túnel, que és la tendència a considerar solament un aspecte de la realitat, destacar o exagerar un detall i no captar simultàniament tots els aspectes.
- El pensament dicotòmic i polarització, que és la tendència a percebre la realitat en termes de blanc o negre passant d'un extrem a l'altre.
- La sobregeneralització que és treure conclusions massa generals, absolutistes i extremistes
- Interpretació sesgada de la conducta dels altres com intencionada i negativa cap a un mateix o el grup.
- Fatalisme, percepció de la manca de control
- Confusió de les emocions amb la realitat.

Quan s'expliquen tendeixen a reduir, simplificar els seus problemes i passen per alt els fets o altercats evitant qualsevol responsabilitat.

El rebuig o acceptació dels companys és una variable amb gran valor predictiu de l'adaptació o desadaptació dels alumnes amb comportaments antisocials. Els inacceptats manifesten molta necessitat de cridar l'atenció sobre sí mateixos, tendència a rebutjar, a no raonar i a no col·laborar.

Respecte l'autoestima segons Cerezo F. tot i els pocs èxits en les relacions socials l'autoestima dels alumnes agressius tenen un nivell d'autoestima acceptable, és a dir, s'autovaloren positivament. Així mateix s'afirma que, com ja hem dit, els agressors poden presentar alguns trets psicòtics persistents com despreocupació i insensibilitat.

### ▪ 1.7.3 INFLUÈNCIES

#### ▪ 1.7.3.1 L'herència.

Com deia ja Feldman ( 1978) per una explicació global de la conducta antisocial l'aproximació més científica seria la interaccionista que recorda els graons d'una cadena que lliga gens, enzims, processos bioquímics, desenvolupament estructural i les potencialitats de resposta.

Un dels autors que més ha estudiat el tema és Kazdin. Es considera que els factors genètics per sí sols no poden explicar totes les investigacions actuals. La base genètica interacciona amb els condicionaments del medi i es modela i matitza per la capacitat de competència social.

Els estudis d'adopcions han reconegut els efectes de factors ambientals com les condicions domèstiques difícils, baralles, trastorns psiquiàtrics, atenció materna discontinua (Cadoret y Cain, 1981). El paper combinat de factors genètics i ambientals s'ha estudiat i s'observa que les conductes antisocials en pares biològics com adoptius augmenta el risc de conductes antisocials en el fill tot i que l'impacte dels pares biològics és molt més gran. (Mednick y Hutchings, 1978). I el que està clar és que el risc augmenta quan estan presents influències genètiques i ambientals alhora. (Cadoret, Cainy Crowe, 1983 )

Tota resposta conductual està com a mínim en funció del propi organisme i del medi ambient per tant influeixen les variables ambientals i els factors individuals de cada subjecte. La qual cosa implica diferents graus de predisposició o vulnerabilitat a la transgressió de les normes socials.

Freud plantejava la relació entre factors endògens i exògens en termes de complementarietat, no d'exclusió. El pes relatiu de cadascun d'aquests factors seria inversament proporcional a la presència de l'altre, així, si el factor innat o de predisposició fóra molt important en un cas determinat serien necessaris pocs elements ambientals o situacionals de desatenció per explicar l'aparició de les conductes agressives.

Cal tenir present la probabilitat que els factors biològics, poligènics, predisposin a aprendre comportaments antisocials. Algunes hipòtesis formulen que aspectes de la personalitat antisocial es deuen a deficiències del lòbul frontal, que s'associen a la regulació emocional i l'atenció .

Diferents autors afirmen la base genètica de la hiperactivitat que és un dels factors de més risc. De fet actualment ja s'estan aïllant i situant de manera molt precisa els gens responsables en el cariotip o mapa gènic. I a més, altres aspectes genètics (com de síntesi proteica ) transmesos per herència poden intervenir modulant la predisponibilitat.

Els nois que han patit dèficit d'atenció amb hiperactivitat de petits tenen més possibilitats de desenvolupar comportaments antisocials especialment si no han estat diagnosticats i tractats.

Són factors personals d'alt risc: el temperament difícil, la incontrolabilitat precoç, la poca tolerància a la frustració, la impulsivitat, la labilitat emocional, l'edat d'aparició, el nombre de conductes antisocials i el baix rendiment acadèmic. A aquests factors encara s'hi poden afegir els següents: antecedents de comportaments agressius, de retràs mental, els factors psicopatològics, el consum de substàncies desinhibidores: alcohol, psicoestimulants, tòxics i altres trets de personalitat.

L'egocentrisme i la incapacitat d'autocrítica orienten l'agressivitat cap als altres. Una baixa autoestima es relaciona amb autoagressió.

En sentit poètic es podria resumir així:

“A l'interior de cadascú hi ha unes llavors comunes, positives i negatives: l'honestedat, la bondat, l'amor, la violència, la ràbia, el conflicte, etc. el que passa és que a cadascú li ha tocat un jardiner diferent que ha regat les llavors d'una manera determinada. (7)”.

#### ▪ 1.7.3.2 Factors situacionals.

Els factors situacionals són importants: un atac verbal, una frustració, un públic aprovador com pot ser una part del grup classe, poden potenciar els comportaments agressius. Hi ha circumstàncies pròpies de la situació que s'han de tenir molt presents: la facilitat per fer la conducta, les experiències anteriors i les seves conseqüències, el perill d'un càstig o detenció, la presència i consciència moral dels observadors, les alternatives prosocials, la presència de la víctima.

Els estudis són un xic divergents respecte la freqüència en els diferents contextos. A EEUU la distribució dels delictes amb violència entre zones urbanes, suburbanes i rurals és de 10:2:1 però controlant la densitat de població és troben els percentatges més elevats a les zones rurals. De fet l'estadística americana respecte la violència és més gran i greu que la del nostre país i extrapolar els resultats podria induir a errors.

És útil diferenciar i prevenir una escalada d'agressivitat : augment de l'activitat motriu, veu forta, amenaçadora, hiperactivitat amb tensió muscular ja que sol ser l'antesala o prèvia dels comportaments agressius.

El temperament difícil a més de les relacions directes complicades pot fer que els nens siguin probablement objectiu de la ira dels pares. Temperament difícil, trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, dificultats cognoscitives i problemes de llenguatge s'impliquen en l'inici del trastorn dissocial. En són alhora antecedents i conseqüències.

#### ▪ 1.7.3.3 Pràctiques familiars.

La manca de figures paternals constants i les famílies desestructurades on el pare els ha abandonat són típiques de la biografia dels alumnes amb comportaments antisocials. Manca també consciència i participació social envers l'entorn .

Els nens amb models parentals deficitaris i predisposició interna quan arriben a l'adolescència la pateixen més intensament. Rebutgen els convencionalismes,

s'oposen a les normes, els manca estabilitat i planificació; a més, la família pot haver afavorit un sentiment distorsionat o divers del que moralment està bé o malament.

Segons Olweus la major agressivitat es relaciona amb el negativisme de la mare, la permisivitat, la indiferència, la carència d'afecte, l'actitud laxa i la manca de límits.

La major probabilitat de risc de la dinàmica familiar es presenta quan s'associen les següents condicions: agressió i rebuig dels iguals, mal funcionament familiar, abús de substàncies, malaltia psiquiàtrica, conflictes maritals, negligència, estrès, separacions, manca de valors, violència domèstica i poca participació familiar en activitats religioses o recreatives.

Ens preguntem què és el que pot fer de l'educació dels pares augmentar les probabilitats de trastorns antisocials. Cal cercar la resposta no només en la duresa disciplinària. Una disciplina massa relaxada, irregular i inconsistent d'un dels pares i entre els pares es relaciona amb la delinqüència. (Kazdin ) Per exemple, la severitat del pare i la disciplina relaxada per part de la mare es relaciona amb conducta delictiva. Quan els pares són consistents en les seves pràctiques disciplinàries, àdhuc essent punitius, els fills tenen menys probabilitats d'esdevenir antisocials.

La supervisió i el control del fill, el fet de saber on és, amb qui i quina hora ha de tornar és important. Les famílies amb poca col·laboració en activitats familiars i amb el domini d'un dels membres també promouen distorsions. El grau de discòrdia i conflicte en la parella ( estiguin separats o no ) és un índex de molt risc. Wadsworth (1979) destaca com a posició desfavorable la dels nois amb germans ( no germanes ) més grans i amb més distància entre ells. També l'entrenament en l'incompliment a casa, la capitulació de les parts o bé respostes inconsistentes a les conductes inadequades.

Un estudi de Raine i Cols (1994) amb 4259 nens danesos demostra que les complicacions en el naixement i el rebuig matern poden predir la criminalitat tardana.

La violència real i la violència a la televisió són un aspecte més en la globalitat i interrelació de factors com la vulnerabilitat personal, la presència d'adults, el seu suport i l'habitució a imatges agressives. Estudis sobre la violència en els mitjans de comunicació de Wood, Wong y Chachere ( 1991 ) remarquen la susceptibilitat sobretot dels nois que ja són propensos a comportaments antisocials lleus.

L'agressivitat general per exemple en els esports o camps de futbol i els canvis en les famílies poden traspalsar i desconcertar. Orientar i fomentar pràctiques sense excessiva competència, com el voluntariat, monitors d'esplais, hobbies, afeccions, esports, participació en ajuntaments, i / o organitzacions altruistes és molt positiu.

#### ▪ 1.7.3.4 . El sexe

La influència purament orgànica fisiològica i biològica, mitjançant el joc de les hormones o andrògens, és també una variable amb un paper més o menys controvertit. Els aspectes d'aprenentatge, de rols tenen també la seva part d'explicació en les dades.

Les noies presenten menys extraversió, psicoticisme(García Sevilla, 1985 ; Torrubia, 1985) i també són més susceptibles als càstigs (Pérez 1983)

Els factors ambientals, com les condicions domèstiques i les pràctiques maternals només serveixen de factors de prediccions ( que poden ser de grau ) en nois però no en noies; la qual cosa significa també una major influència o debilitat.

En Tomàs J. i Gastaminza X. ( 2000 ) es conclou que el trastorn dissociat és la raó més freqüent de derivació per avaluació psiquiàtrica de nens i adolescents explicant entre el 30 i el 50 % de consultes en algunes clíniques. S'estima que la prevalença en la població general oscil·la entre el 1,5 i el 3,4 % ( Aquest percentatge pot arribar a un 10 % als EEUU. ) La proporció home -dona és de 5 a 1. Els nois tendeixen a mostrar més agressivitat i les noies fan més delictes " emmascarats" i s'impliquen en la prostitució.

Tot i algunes oscil·lacions per conductes i edats, en conjunt, els resultats manifesten que els comportaments antisocials tendeixen a ser majoritàriament propis del gènere masculí. La participació de la dona en conductes delictives segueix essent molt baixa en relació a la dels homes .

#### ▪ 1.7. 3.5 El Quocient intel·lectual, CI.

La correlació d'un CI baix amb conductes delictives no és directa. Existeixen delinqüents brillants (Anolik SA 1979 ) Personality, family educational and criminological characteristics of bright delinquents. *Psychological Report*, 44 727-734

Una gran nombre de persones amb C.I. molt baixos no presenten conductes antisocials ; en canvi, persones amb un grau d'intel·ligència una mica per sota de la normal poden tendir a presentar-ne més.

Entre els presos es troba en general CI inferiors a la resta de la població. Obtenen millors rendiments manipulatiu que verbals, però també els CI manipulatiu són inferiors a les mostres normals.

Caldria concretar si es tracta que les persones amb comportaments antisocials són poc intel·ligents o bé que les persones amb comportaments antisocials que es troben a les presons, estudiades o examinades per la policia són les poc intel·ligents.

Els tests d'intel·ligència mesuren d'alguna manera implícitament l'adaptació escolar i els valors socials. Els quals són aspectes crítics per aquestes persones que per la seva trajectòria es troben més distants del promig.

La influència del CI és comparable al de la classe social o la raça, que són citats com factors importants en els estudis sobre el tema.

Cal comentar sobre l'estil de frases com la següent : "No creemos en un tipo único de personalidad delictiva " (Pérez Sánchez 1987 PPU) donat que nosaltres també pensem que no existeix una programació genètica per a la violència. Es troben diferents CI, diferents probabilitats, alguns aspectes o algunes tendències de personalitat diguem de vulnerabilitat, de predisposició però no tan determinisme. Els joves manifesten una personalitat o uns patrons de conducta que es modifiquen i evolucionen en el temps. Són, sens dubte, molt susceptibles a les influències que reben.

#### ▪ 1.7. 3.6 Nivell socio-econòmic

Fa referència a les dificultats socials i de l'entorn, el poder adquisitiu, tipus de família, treball, ingressos, cultura, classe, atur dels pares.

Segons Cerezo F (p116) el nivell socio-econòmic no presenta correlació significativa amb el nivell d'agressivitat. La pobresa pot augmentar la probabilitat però hi ha famílies amb greus problemes econòmics que no són antisocials i adolescents antisocials de famílies "benestants". Els adolescents antisocials també sorgeixen en famílies de posició socio-econòmica no baixa : nens materialment privilegiats però emocionalment deprivats. Solen ser adults antisocials socialment sublimats.

Segons altres autors la pobresa, el baix nivell socioeconòmic es relacionen amb el trastorn dissociat. S'associa al trastorn : l'increment de la criminalitat, l'abús de substàncies, els conflictes i la menor estructura comunitària, escolar i familiar.

El baix nivell socio-econòmic pot afegir-se als estímuls per entrar en un cercle viciós perillós : s'aventuren ( sols o amb companys ) per camins diferents dels de la majoria de la societat, reben càstigs i s'accentua el ressentiment, llavors el cercle de rebuig i contrarebuig va girant provocant una desmotivació per canviar.

Cal recordar aquí l'èxit del programa de mediació i reparació de Justícia Juvenil de Barcelona. Mitjançant una intervenció social i educativa ben fonamentada els índexs de reincidència entre joves delinqüents poden disminuir molt significativament. Aquestes experiències donen llum en un camí i unes línies de treball a seguir i animen a desenvolupar controls de caire positiu i seguiment acurat dels casos.

#### ▪ 1.7.3.7 Factors protectors, positius o resiliència

Les definicions de resiliència són múltiples i diferents. Sempre impliquen emfatitzar les potencialitats i recursos personals per tal d'afrontar situacions adverses i sortir enfortit tot i estar exposat a factors de risc. Actualment reforçar i consolidar la pròpia capacitat dels joves es considera un factor més interessant i positiu que no centrar-se en la solució de problemes eventuals.

És més fàcil comprendre el significat de la resiliència amb el model molt concret de la Dra Edith Grothberg (8). Aquest model té 4 fonts de resiliència :

"jo tinc, jo sóc, jo estic i jo puc,"

Vol dir : Tinc : persones amb qui confio, que m' estimen, que em posen límits, que m' ensenyen, que volen que em desenvolupi bé.

Sóc : una persona que m' aprecien, respectuosa.

Estic : disposat a responsabilitzar-me dels meus actes, segur que tot sortirà bé.

Puc : trobar la manera de resoldre els problemes, demanar que m' ajudin,...

Cal procurar que augmentin les verbalitzacions d'aquest tipus.

Diferents factors de resiliència són : l'autoestima, la confiança en sí mateix, l'autonomia, la competència social, CI alt, bon temperament, capacitat per relacionar-se, bons hàbits de treball a l'escola, ser bo en algunes coses fora de l'escola, bona relació amb almenys un dels pares o un altre adult rellevant, els amics, l'entorn prosocial i selecció d' un bon company.

Altres autors afegixen com a punts forts o positius : el nº d'ordre, ser el primer fill, ser afectuós, haver estat atès per part de persones alternatives a la família, és a dir, a més dels pares i tenir bons models del mateix sexe.



Una altra valoració destaca entre les característiques pròpies del jove que poden protegir-lo del risc : la valoració del rendiment i la motivació d'eficàcia, la salut, el rebuig de les conductes de risc i la participació en grups de caràcter positiu com associacions.

L'èmfasi es posa en aprendre a desenvolupar una competència social i destreses per fer front a les situacions ( MC Cord y Tremblay 1992). La qual cosa és facilitada per una relació amb adults que atorgui seguretat i una relació amb companys que estimuli l'intercanvi, la cooperació, reciprocitat, crear normes i qüestionar les injustícies.

Una descripció de les condicions protectores i de risc és la d'Albee, (1982, p. 107 )- citat per Díaz Aguado (1997) (5.1) Destaca 5 factors i s'enuncia així : un augment dels determinants orgànics i de l'estrès contribueix a augmentar la incidència dels problemes. Un augment en les habilitats d'afrontament, autoestima i els grups de suport disponibles contribueix a reduir aquesta incidència.

Per a ampliar aquest apartat es pot consultar l'article de Fullana J ( 1998)

#### ▪ 1.7.3.8 Associacions

És molt freqüent que els c. a. s'associïn amb síndromes depressius. La depressió pot estar emmascarada per l'augment de comportaments impulsius o també per la tristesa, queixes, acusacions sobretot quan s'adona de la seva debilitat i ineficàcia. Quan apareix algun tipus de depressió els comportaments antisocials poden ser l'efecte secundari d'aquesta i cal anar molt en compte en fer el diagnòstic.

*Comorbilitat amb ansietat.* Es pot veure afavorida pels records dolorosos i la percepció d'indefensió.

*Consum de substàncies.* L'ús i l'abstinència de substàncies tòxiques pot generar agressivitat. En la relació comportaments antisocial i consum de substàncies hi intervenen diferents variables : influències personals, econòmiques, de dinàmica social, de guanys, de sensació de benestar pels efectes del consum, de personalitat. L'abús de substàncies és considerat un símptoma greu i cal reconèixer els signes d'abstinència o d'intoxicació: marxa inestable disartria, sudoració, nistagmus i dilatació pupilar sobretot.

#### ▪ 1.7.3.9 Curs o evolució

L'avaluació de la conducta antisocial es sol basar en entrevistes, autoinformes, observacions de pares, mestres i companys. És útil recollir informació de la família, del propi noi i de l'escola. D'entre els múltiples apartats a tenir en compte per obtenir dades pertinents per l'avaluació dels adolescents amb comportaments antisocials, Tomàs ed (2000 ) en destaca els següents :

1. Conèixer la seva evolució i circumstàncies familiars com : actituds o símptomes des d'anys abans, estil d'interaccions, baralles, separacions, psicopaties o depressions en els pares, aspectes de disciplina i d'estructuració de la convivència.

2. De l'adolescent com assumeix el fets, quin potencial pot desenvolupar, com segueix pautes i normes, com són els seus companys, ús i abús de tabac, alcohol, drogues, qualitat de les relacions.

De l'estabilitat de la conducta es pot deduir que tindrà un mal pronòstic. Els problemes de conducta durant la infància i l'adolescència pronostiquen problemes a la maduresa com : conductes delictives, alcoholisme, personalitat antisocial i un ajustament molt pobre a la feina i amb la parella .

Els comportaments antisocials "empitjoren" o s'intensifiquen durant l'adolescència i llavors al llarg de l'etapa adulta solen disminuir. Després dels 30 anys la quantitat i qualitat de les conductes delinqüents disminueix.

## 1.8 BULLYING

El bullying, maltractes entre iguals o pinxeria és la conducta agressiva intencionada d'abús entre escolars. Pot ser personal o de grup i sol contenir agressions físiques, verbals, exclusió i comportaments prepotents sense motiu.

Els bullies volen dominar, intimidar i exercir poder, són els que van de valents, galls, de perdonavides. Fan comportaments cruels destinats a atreure, frustrar empipar, fastiguejar, espantar i són també els instigadors d'altres accions.

El maltracte entre iguals més comú és l'agressió verbal i l'exclusió: amenaces, amagar coses, trencar coses, picar, insultar dir motius, sobrenoms i parlar malament d'algú, obligar a fer alguna cosa i formes d'exclusió com ignorar o no deixar participar. És molt freqüent sobretot al 1r cicle d'ESO.

El bully o pinxo pot utilitzar la força com a un estil propi de relacionar-se, per fer-se el més important del grup, i pot ser tan impulsiu que actuï sense cap mena de provocació o per un tipus de provocació totalment subjectivada per la seva percepció hostil. Solen ser més gran que els companys i quan més diferència d'edat més conflicte. (Cerezo F)

L'autoestima dels alumnes agressius algunes vegades no es troba tan deficitària com s'espera. S'autovaloren positivament de manera que pot ser com una falsa cortina per amagar la seva feblesa.

Pot passar que el professor no s'assabenti de les dificultats del grup. On es donen les agressions sol ser en el pati, lavabos, passadissos... a més la víctima, per por, sol també amagar la situació que pateix.

Les conductes agressives van destinades generalment a posar fi a una situació aversiva o a obtenir una gratificació. En aquest cas, però, poden actuar pel desig d'imposar-se, de "fer-se" el dominant com per la seva insensibilitat i inestabilitat emocional que els fa sentir impulsats a reaccionar i manifestar-se.

Reaccionen molt poc als càstigs i en canvi els preocupa i altera més la part imprevisible, de la sorpresa.

Ortega y Mora-Merchán, (1997 ) distingeixen entre "victimització", que és més greu i "males relacions". Cal també distingir entre conflicte i abús. Segons Ortega Ruiz i Mora Merchán un conflicte és una situació de diferència de criteri, d'interessos o de posició personal però en situació d'igualtat. L'abús en canvi no és en sí un conflicte entre iguals : un actua de manera despòtica i prepotent, dominant la voluntat de l'altre i un es sent empaitat per una situació que el desborda i obligat a assumir el paper de víctima.

També s'ha de distingir violència de joc "fort " sobretot entre nois. El joc de contacte físic o de simulació de baralles, on els jugadors criden, es tiren per terra, però tots hi poden reconèixer una actitud i gest lúdic. Les bromes si són divertides i no inclouen menyspreus, burles, sarcasmes no són abusos; el problema és quan alguns són insultats i menyspreats o ridiculitzats repetidament. Normalment els que abusen verbalment o físicament d'altres diuen que ha estat per broma però cal confirmar si la víctima i els espectadors ho consideren així. Segons aquest mateix article cal distingir entre indisciplina i abús entre iguals. Per superar la primera cal aprendre les regles de relacions en general i les habilitats per assumir les convencions socials. Per controlar l'abús cal fer referència també a aspectes de la moralitat, els valors i la convivència.

Indisciplina i violència no és exactament el mateix però cal considerar que ambdues formes poden expressar una conflictivitat de caire social o adaptatiu. Pot ser en el sentit de manca de moral de saber el que està bé o és correcte del que no; o bé en el sentit de no saber adaptar-se a l'entorn, a les convencions o formes acceptables de comportament i automantenir-se en dinàmiques positives.

Un dels problemes dels agressors és la tendència posterior a implicar-se en problemes de violència juvenil o activitats delictives (Olweus 1979)

Amb els comportaments antisocials hem de tenir en compte la voluntarietat o si es pretén obtenir alguna cosa ; també l'automatisme i manca de reflexió de manera que davant qualsevol actitud que es consideri insinuant es pot desencadenar de sobte una escalada d'agressió. És a dir s'activen molt i molt fàcilment i un cop activats no tenen alternatives. L'agressivitat augmenta amb les frustracions i de manera desproporcionada a l'element desencadenant. Tornar a la calma i a l'intercanvi verbal a voltes no és possible sense recórrer a la farmacoteràpia .

Els càstigs que manifesten més la coacció o la pressió per disminuir aquests comportaments no tenen tot l'efecte desitjat. Les actituds de cooperació, la planificació, un major grau de tranquil·litat i el relax adequat pot ajudar a resoldre millor aquestes situacions.

Segons Cerezo F. el conflicte bully implica un 10 % de la població escolar. El tamany de l'escola no incideix en la seva aparició ni tampoc la ubicació. Altres autors en situen menys percentatge en els centres rurals.

El grup d'" espectadors " poden estar d'alguna manera fomentant l'enfrontament bullying i les actuacions pedagògiques han de tenir-los ben presents; apel·lant quan cal a la seva consciència moral.

Respecte les característiques del professorat amb tendència a ser agredits segons la bibliografia destaquen: pertànyer a centres de formació professional i no impartir assignatures de ciències. Els anys d'experiència no és una variable significativa.(Melero 1993 ).

## **Un cop d'ull als números :**

Resum de dades de diferents treballs :

Rolan (1987) va trobar els següents percentatges : víctimes a 2aria un 5,4% bullies un 7%.

Segons els estudis de Cerezo F y Esteban a tots els centres existia el bullying. Es troben més del doble de bullies que de víctimes 11,4 % són bullies i 5,4 % víctimes. Més freqüent en les edats de 13 a 15 anys. Els bullies tot i les seves actituds negatives, són més ben acceptats que les víctimes. Les víctimes solen ser més insegures. La proporció indica major implicació en els conflictes per part dels nois ; els nois 14 %, les noies un 2,9 %

Més nombres : De 12-13 anys un 8,8% ha sofert algun tipus de violència. Als 19 anys o més un 28 % Elzo (1996 ) citat en (9).

Dades d'abusos entre alumnes, Ortega (1994); Fernández y Quevedo, (1989) ; Cerezo, (1994) donen idea de la dimensió del fet a Andalusia. Es pot dir que al voltant d'un 20 a un 30 % dels alumnes pot estar relacionat amb algun procés d'abús.

Ortega i Merchán (1997) un 18,3 % dels alumnes entre 11 i 15 anys participen de forma directa en relacions d'intimidació.

Fernández i Quevedo (1989) van trobar que un 17 % dels alumnes entre 3r 5è i 7 è d'EGB manifestaven haver sofert intimidació aquell trimestre.

L'estudi d'Ortega ( 1994) : 2% de l'alumnat percep malestar. Les formes d'intimidació i maltractes més freqüents solen ser els insults i l'aïllament social. 77% dels agressors són nois i 13 % noies i 10 % grups mixtes. Els llocs : aula, pati, passadissos i altres. En la població escolar general entre un 30 i 40 % desconeix el problema i quasi el 50 % opinava que s'havia de fer quelcom.

Estadístiques d'altres fonts :

Dades del dossier de la comissió d'estudis dels desajustaments conductuals dels alumnes dels centres docents conclou amb una xifra segons la Inspecció del 1,5 % del total d'alumnes matriculats a l'ESO presenta desajustaments molt greus (comprèn : absentisme, agressions físiques, conflictes greus, psicopatologies.. ) Segons l'EAP un 9,9 % presenta desajustaments. ( Desmotivació, conflictes, requereixen ACI )

Només un 4,5 % dels alumnes dels centres on s'han detectat conflictes presenta algun tipus de desajustaments conductuals. Aquesta dada representa un 2,2 % de la conflictivitat per motius conductuals en el total dels alumnes matriculats a 1r ESO a Catalunya. A 2n representa un 1,2 %. A 3r un 1,5 %. A 4t un 0,6 %.

Els conflictes per conductes vinculades a la violència representa un 0,07% i el 0,5% dels alumnes dels centres on s'han detectat conflictes, dada que suposa una incidència entre 0,04 i 0,2 % del conjunt dels matriculats. L'absentisme és freqüent sobretot a 2n cicle. Representa un 0,6 % dels alumnes matriculats.

Javier Elzo, catedràtic de Sociologia de la Universidad de Deusto, consultant "La Vanguardia " entre juliol i desembre del 1999 Utilitzant com a guia la paraula violència ha trobat 823 documents, la qual cosa significa que ha aparegut en aquestes pàgines

una notícia cada 4 dies referida a un episodi de violència. Es publica menys del que passa és un quantificació mínima ? Aquest percentatge ni alarmant ni tranquil.litzant concorda amb els resultats de l'estudi " Jóvenes españolas '99" de la Fundació Santa María on el 11% dels joves reconeix haver mantingut baralles i un 8 % haver fet destrosses en coses, ratllant cotxes, cremant papereres o trencant faroles.

Segons una enquesta de Gran Bretanya (Whitney Smith 1993 ) a les escoles de 2 ària un de cada 10 alumnes afirmava haver patit agressions i un de cada 25 considerava que eren de caràcter persistent. La mateixa enquesta feia palès que més de la meitat, sovint, no es comenten ni amb els pares ni amb els professors.

Es va portar a terme la investigació en la Sheffields University , la qual va seguir una mica el model noruec. El projecte conté diferents tipus d'actuacions :

1. L'elaboració d'una normativa de centre sobre les agressions ,
2. El tractament des del currículum (vídeos, teatre, literatura.. )
3. El treball directe amb l'alumnat implicat ( mètode de preocupació compartida de Pikas (Pikas 1989)
4. Entrenament assertiu
5. Consell a càrrec de companys
6. Propostes per crear un bon clima durant l'esbarjo ( canvis : formació de supervisors.)

Segons els resultats de Smith (1998 ) la majoria de les intervencions són útils. Tanmateix es considera que els efectes de les accions de caire curricular i el treball directe amb els alumnes implicats en agressions només duraven si estaven respallats per una normativa general del centre. De la mateixa manera l'eficàcia dels canvis produïts en el patis i a l'hora de dinar estava supeditada a la seva integració en una normativa global.

En el termini d'un curs escolar les experiències d'agressions es van reduir en torn del 40 % La immensa majoria de l'alumnat pensava que les escoles havien aplicat mesures contra les agressions i la major part creia que la situació havia millorat.

Factors d'èxit :

Les escoles que ven prendre més iniciatives van aconseguir amb freqüència millors resultats. Cal analitzar la importància de diferents aspectes :

La implicació del professorat

La proporció total de temps i esforç dedicat a totes les intervencions

El paper de l'alumnat

Es requereix la dedicació plena a la tasca d'almenys un professor o mestre com coordinador de les intervencions contra les agressions i el recolzament decidit de la direcció a aquesta persona / es. Alhora cal la participació de tot el professorat. També és necessari dedicar temps als processos de conscienciació, a mantenir converses amb els membres de la comunitat educativa, a la divulgació i implantació de la normativa.

El resultat va ser la documentació : *Bullying : Don't suffer in silence. An anti-bullying pack for schools*, el qual pot adquirir-se en el distribuïdors del HMSO Servei oficial de publicacions o en el Departament for Education and Employment de Londres.

Segons les dades de la llicència d'estudis de Roser Viladot (1998) conclou que la problemàtica real no és proporcional a l'angoixa creada.

Examinada la situació els resultats de les preguntes del nostre qüestionari poden ser molt interessants i aclaridors. Sobretot els ítems referents a la quantificació del nº d'alumnat amb comportaments antisocials a cada curs de l'ESO així com les valoracions del psicopedagog de la presència i gravetat del bullying als centres de Girona i comarques.

Són les següents qüestions :

**Respon :**

Nº d'alumnes amb c. a. 1r :..... 2n :..... 3r :..... 4t :.....

Nº d'alumnes totals amb c. a. de més edat que el grup classe ( repetidors ).....

Nº d'alumnes totals amb c. a. que són noies.....

Nº d'expedients disciplinaris oberts el curs 99-00 .....

**Quantifica de 1 a 5** cada una de les següents afirmacions segons la seva freqüència (5=molt sovint, 1=poc )

1- Les característiques de l'alumnat amb c. a. :

- Actituds de menyspreu     Irreflexiu- Impulsiu     Desmotivació general  
 Poca tolerància     Hiperactiu     Manca d'habilitat manual  
 Absentisme     Agressivitat     Altres

2- Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten :

- Reaccions violentes     Aïllament social     Indisciplina  
 Distorsiona als company     Mentides, furts     Molesta als professors    Altres....

Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciat segons les actuacions del teu centre :

	gens	poc	força
molt			
-Grau de trasbals i alteració al centre per part d'a. amb c. a.....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-Grau d'agressivitat entre joves "matonisme "personal o de grup, intimidació o pressió a"víctima".....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-Gravetat o severitat dels comportaments agressius .....	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-Passivitat i manca d'actuacions davant agressions...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 1.9 OBSERVACIÓ - EXPLORACIÓ

Els alumnes es barallen, creen conflictes, es diverteixen, els agrada assabentar-se de les discussions. Dir als adolescents que no es barallin és inútil. En aquest sentit és útil tenir alguna guia sistemàtica de les observacions.

Existeixen diferents protocols d'observació de comportaments antisocials als centres, els quals no es poden obviar com una cosa pròpia de l'edat. En citem alguns:

Quadern de divulgació : La violència escolar. Aproximación al problema. Servicios Jurídicos de la Confederación de Sindicatos Independientes y Sindical de Funcionarios (CSI-CSIF) Mostren diferents classes de violència.

Suplemento T.E. De Treballadors de l'Ensenyament de CCOO nº 194. Juny 1998

Propostes de CCOO per a la intervenció educativa contra la violència escolar. Inclou : Fitxa d'observació sobre agressions verbals en els diferents espais i dels diferents tipus : insults, amenaces, menyspreus, exclusions..

Fitxa d'observacions sobre agressions físiques ( interpersonals, sexuals, danys a materials.

Fitxa d'obervacions d'agressions en forma escrita : dibuixos, grafitis..

Fitxa de la detecció de l'impacte de l'agressivitat. Aquesta és la millor per fer una detecció acurada de les diferents formes de violència als centres.

És interessant també, la classificació de conductes disruptives realitzada per l'EAP del Gironès –oest, tot i que no està orientada a les edats de l'ESO :

#### AGRESSIVES

- 1 Agressions verbals
- 2 Motius, malnoms
- 3 Intimidacions
- 4 Baralles
- 5 Venjances

#### INDISCIPLINÀRIES

1. Manca de puntualitat
2. Interrompre les explicacions
3. Jugar fora d'hora
4. Impertinències
5. No seguir les normes
6. Descuidar-se els treballs
7. Fer-se notar
8. Fer gresca

#### ANTISOCIALS

- 1 Faltar el respecte al mestre
- 2 Protestar
- 3 Mentir
- 4 Fer trapes
- 5 Tractaments irrespectuosos

## DE PERSONALITAT

- 1 Enveja
- 2 Timidesa
- 3 Hipersensibilitat
- 4 Extraversió
- 5 Introversió
- 6 Hiperactivitat
- 7 Egocentrisme
- 8 Capriciosos

Un altre instrument dissenyat per analitzar la conducta a l'aula en un nivell funcional i interaccional és el de (Silva 1980) (10). És interessant per observar les interaccions en cadena i les seqüències conductuals. Es pot detectar i examinar la conducta tant del professor com dels companys, com a possibles condicionants de conductes problemàtiques:

### 1. Conductes anteriors del professor :

- Preparació
- Exposició
- Interacció
- Supervisió
- Apartament
- Aprovació
- Desaprovació

### 2. Conductes anteriors dels companys :

- No interacció
- Col·laboració
- Complicitat
- Pertorbació
- Agressió

### 3. Conductes de l'alumne :



Treball  
Col·laboració  
Inatenció  
Deslocalització  
Pertorbació  
Inhibició  
Agressió gestual o verbal  
Agressió física

4 Conductes conseqüents del professor :

No reacció  
Canvi  
Aprovació  
Desaprovació  
Privilegi  
Penalització

5 Conductes conseqüents dels companys :

No reacció  
Aprovació  
Desaprovació  
Agressió

Per a la mesura de la conducta agressiva és coneguda l'escala d'agressivitat manifesta (Overt Aggression Scale-OAS) de Yudofsky citat per Teixidó i altres en Tomàs J. ed (2000). Aquesta escala permet delimitar cada episodi agressiu i comporta dos aspectes: el primer recull el tipus i la severitat de l'episodi segons 4 categories : agressivitat verbal, física contra objectes, contra sí mateix o contra altres. I 4 graus de severitat creixent descrits per comportaments observables. Per exemple per l'agressivitat física contra els objectes els 4 graus són :

- a) Picar les portes, malmetre els vestits, desordenar.
- b) Tirar objectes a terra, donar cops als mobles sense trencar-los, danyar les parets.
- c) Trencar objectes, les finestres.
- d) Incendiar, tirar objectes de manera perillosa.

Inicialment s' havien introduït en el qüestionari dues preguntes referents a aquesta escala de mesura de l'agressivitat però durant el procés de validació i prova pilot es van eliminar.

## 2º PART. ORIENTACIONS

### 2.1 ASPECTES TEÒRICS

Clàssicament existeixen tres tipus diferents d'intervenció :

*La conductual o de modificació de conductes*, que mitjançant estímuls positius intenta reforçar conductes alternatives a les antisocials.

*La psicodinàmica*, que es centra en la part afectiva : l'acollida, l'empatia i l'anàlisi de les emocions per orientar el comportament.

*La farmacològica.*

Tot i que aquesta última no s'inclou en la vessant pedagògica, cal recomanar-la i cooperar per tal que la prenguin correctament. En els menors hiperactius que també presenten problemes de comportament s'ha demostrat que la medicació estimulants redueix la conducta agressiva tan en ambients escolars com hospitalaris. Certes medicacions com carbonat de liti o l'haloperidol redueixen la conducta agressiva i afavoreixen l'adaptació social. (Kazdin 1985 )

Estem d'acord amb les afirmacions de Garrido Landívar (1998) :

*“ En todo síndrome hiperkinético está recomendado un tratamiento medicamentoso. Hemos observado que tienen un mayor control de sí mismos, mejor adaptación social, mayor autoestima y mejores resultados académicos. Estamos acostumbrados a prescribir Rubifén (Metilfenidato ) iniciando el tratamiento con media gragea en el desayuno. Controles posteriores irán ajustando la dosis que sea necesaria. Cuando toma la pastilla lo que más se nota es : Una cierta tranquilidad a la mañana y mayor interes en los deberes escolares. Es importante que cada mes o dos meses, se tenga un control clínico para valorar su evolución y controlar su tratamiento. “*

Cal acceptar l'efecte de la medicació psicotròpia i el seu paper d'ajuda en el tractament de certs trastorns. Els ansiolítics es poden utilitzar en simptomatologies angoixants greus. Els antidepressius són molt útils en depressions i es reserven els neuroleptics per les depressions més greus.

La conducta antisocial inclou més àrees de disfunció i més contextos que no pas cap tècnica concreta. Cal combinar diversos tractaments per atendre totes les dimensions del problema. L'ampliació de les intervencions està justificada per cobrir totes les disfuncions i per l'evidència que les diferents àrees són rellevants i prediuen la conducta antisocial futura.

El tractament plurifacètic, de dimensions múltiples engloba :

- Tractament al noi : psicoteràpia individual, teràpia cognitiva, conductual. Pot ser individual i/o en grup
- Assistent social
- Atenció mèdica i psiquiàtrica
- Atenció educativa, modificació de conductes, tutoria acadèmica, competència social, habilitats, mediació..

- Orientació ocupacional, professional, seguiment

En la prevenció i tractament cal incloure diferents components :

A.. *Una vessant cognitiva* : d'aprenentatge d'habilitats d'informació, categorització i explicacions causals per superar les distorsions. Evitar també prejudicis sobre altres persones, captar els problemes socials globalment i evitar fer valer només el seu punt de vista.

B.. *Una part afectiva o d'actituds*. Valoracions, reflexions i models respecte els sentiments, els valors, la moral, els drets dels altres, les actituds dels companys.. (a voltes es creuen que el que fan és justificable donat que es senten tractats injustament, de manera més o menys objectiva i expressen sentiments de venjança ) Sentir-se comprès. Demostrar empatia i tolerància. Promoure l'evolució i els ajuts al progrés del raonament moral mitjançant diàlegs i discussions és una bona estratègia donat que l'estadi o el tipus de plantejament que s'utilitza en situacions hipotètiques es pot transferir i utilitzar a la realitat.

C.. *Una part conductual i d'experiències específiques* i concretes per superar i practicar l'adequada resolució de conflictes. Oferir oportunitats de sentir-se escoltats i no jutjats.

Els tractaments especialitzats són de diferents tipus : psicoteràpia individual o de grup, teràpia conductual, tractament de base cognitiva, entrenament conductual als pares o teràpies familiars.

Les tècniques de teràpia de conducta es basen en els principis del condicionament operant. Es porta a terme també teràpia conductual a la família. La tècnica de teràpia cognitiva es basa en el coneixement de les pròpies inclinacions o tendències. Canviar les valoracions irreflexives, racionalitzar les situacions. Evitar pensar algunes coses. Dominar la direcció del pensament i també aprendre i entrenar diferents habilitats com respostes adequades.

Respecte altres programes i entrenaments citem :

*El programa d'Entrenament Racional - Emocional* de Block ( 1978). Un conjunt d'alumnes amb males notes, conductes perturbadores absències i interrupcions es van distribuir a l'atzar i es va contraposar l'entrenament en relacions al grup control. L'entrenament racional-emotiu es dirigia a l'autoexamen i l'autocrítica, la confrontació i a diferents temes conceptuals afins. L'entrenament en relacions humanes es dirigia a la discussió de qüestions psicodinàmiques. L'avaluació va manifestar que els que rebien atenció racional emotiva obtenien més èxits.

La *combinació* d'entrenament conductual dels pares i en habilitats cognitives de resolució de conflictes per joves va ser més eficaç que els procediments per separat (Kazdin, Siegel i BASS, 1992)

Algunes referències de Kazdin (1985.. Pàg 232 ) que és dels autors més cautelosos i exigents en general en les valoracions en el tema d'aplicació de programes de rehabilitació o prevenció de c. a, es mostren poc optimistes.

No es poden passar per alt els estudis ja clàssics (Fo i y o' Donnell, 1975; Hackler i Hagan, 1975; McCord 1978) on entre els efectes de prevenir les conductes

antisocials s'han observat, a llarg termini, efectes nocius i contraproductius. Són dubtes i controvèrsies anteriors. Els resultats en aquest sentit són poc consistents i poc actualitzats.

Un altre aspecte és com mantenir els canvis; els canvis o millores tractades a la consulta d'un terapeuta i la transferència a la resta de situacions de les actituds prosocials. Cal implicar en el tractament aquelles situacions i circumstàncies que s'associen al comportament. Fent el seguiment i incorporant les interaccions socials. També quan s'apliquen entrenaments en competència social o habilitats socials cal tenir- ho present. Els determinants i influències que afecten a la conducta antisocial són molts. Per conservar les adquisicions és necessari, a més, el paper del medi, de l'ambient que no reforci els comportaments desadaptats.

Es posa èmfasi en les intervencions en els casos de problemes de conducta antisocial menys greu ( desobediència, agressions lleus... ). Menys greus degut a la probabilitat de risc. I que a més, poden ser més receptius i sensibles a les propostes respecte els joves no receptius. (Kazdin 1985). La receptivitat va lligada a la lectura i al rendiment en general. Els receptius són més intel·ligents, verbals, intuïtius, conscients dels seus problemes i estan més interessats en canviar.

Donat que els adolescents amb comportaments antisocials com hem relatat presenten una percepció deficitària en el sentit d'interpretar senyals ambigües cap a ells com una mostra intencional d'hostilitat Dodge (1985) proposa superar aquestes distorsions amb 5 passos :

1. Aprendre a recollir informació
2. Interpretar-la
3. Generar solucions alternatives
4. Avaluació o previsió de les conseqüències
5. Elecció i aplicació

La intervenció precoç, la implicació de la família i la coordinació d'equips multidisciplinars és fonamental per poder interpretar correctament la informació i anticipar les conseqüències.

## **2.2. ASPECTES PRÀCTICS :**

La primera afirmació de la qual partir és que les persones amb comportaments antisocials són diferents, cadascun irreplicable i peculiar. Com a col·lectiu poden compartir un tarannà, unes tendències de personalitat però múltiples factors els donen una identitat única. D'aquesta manera qualsevol pauta o orientació ha de ser entesa com a general i sotmetre-la al perfil individual de cada persona abans de ser implantada o avaluada.

Al llarg del creixement i l'adolescència podem trobar una gran variabilitat de factors que incideixen : edat d'inici de comportaments antisocials, gravetat, intel·ligència feeling amb els educadors... que condicionen una àmplia diversitat en els desenvolupaments.

Qualsevol actuació educativa ha de tenir present la possible asincronia que presenten en diferents capacitats o habilitats. El desfasament retràs o dificultats en una determinada àrea no implica que no es pugui desenvolupar molt millor en altres aspectes.

Els retrocessos i expressions com tenir “ un mal dia “, alteracions de l'humor, serveixen especialment per a l'alumnat amb comportaments antisocials. Hem d'acceptar les seves ganes de risc, el seus riures a voltes absurds i incomprensibles.

Cal anar amb compte que les demandes d'atenció no els reforcin negativament, en el sentit que els comportaments disruptius són una bona estratègia per captar l'atenció i adquirir prestigi. Interiorment quan es té por o incertesa, no s'accepten els dubtes i no es saben resoldre és fàcil caure en solucions totalitàries i perjudicis, es simula, d'aquesta manera, la manca de confiança en sí mateix.

Per reduir la impulsivitat i provocació cal anar modificant expectatives, veure la cooperació com quelcom positiu. Compensar i intentar evitar el comportament poc previsor. S'ha de reflexionar sobre la reciprocitat i comprovar que és beneficiós per un mateix. Establir una relació, evitant les lluites de poder amb un estil interpersonal relaxat, un sentit clar dels límits personals i amb una dosi d'humor.

Aquest alumnat els manca seguretat per poder proposar-se objectius, esforçar-se i enfrontar-se a l'adversitat, motivació per la relació interpersonal responsable i eines per modificar les cognicions desviades.

Educar per superar les conductes antisocials implica promoure :

.. *Canvis de major autocontrol* en els processos que fonamenten les conductes antisocials.

.. *Canvis en les interaccions i els estils de comunicació.*

Les primeres fases cal centrar-se, treballar l'estabilitat, la predisposició. Té a veure amb aspectes viscuts d'indefensió, d'insatisfacció de les necessitats afectives des de petits. Gaudir de la comunicació, d'experiències satisfactòries; refer una emotivitat trasbalsada.

Poden ser persones amb afectivitats molt frustrades i, a més, aprenents lents, amb dificultats en moltes àrees. Són un tot, una globalitat i cal considerar juntes les dues vessants en les accions pedagògiques : adaptar-nos a la seva vulnerable afectivitat i al seu tortuós ritme d'aprenentatge.

En la mesura que es pugui, es compaginen diferents elements :

1- *La seva personalitat*, acceptar la fragilitat de la seva manera de ser, les angoixes, inseguretats, pors i percepcions.

2- *Els aprenentatges* o adaptació del currículum que ha d'anar treballant.

3- *Els seus interessos, el seu futur.*

Per treballar, quan és necessari, aspectes organitzatius importants de la personalitat com la relació amb la figura materna, el control de la impulsivitat, l'agressivitat, les rabiüdes, la insistència en complir els seus desigs, la inquietud, la conducta explosiva a casa o arreu, l'acceptació de la frustració són útils psicoteràpies, psicoteràpies interpersonals i/o tractaments integrats.

La primera fita seria acceptar límits i normes amb el convenciment verbal sense haver d'arribar als càstigs . I valorar fins a quin punt la "consciència-inconsciència "de la seva pròpia dificultat per relacionar-se pot convertir-se en un element de reforçament negatiu sobre la iniciativa personal per utilitzar i millorar les seves habilitats comunicatives. És diu que no tenen desig de millorar però el pes d' una història plena de fracassos tot darrera sol ser molt latent.

La tolerància i l'optimisme hauria de ser un objectiu a treballar i promoure tant en sí mateix com per a la convivència i benestar personal. Assolir un ambient de convivència adequat i una actitud positiva per la formació. Per aconseguir-ho segons alguns especialistes (18) cal desenvolupar els següents objectius específics :

- Estimular el desenvolupament d'una consciència ètica que el motivi en el compliment dels seus deures. Incorporar valors i conductes correctes.
- Millorar l'autoimatge
- Conèixer les pròpies limitacions
- Arribar a acords mitjançant el diàleg, assumir compromisos i mantenir-los.
- Adquirir consciència de la seva situació actual i de les perspectives de futur.
- Desenvolupar les capacitats intel·lectuals, de reflexió d'anàlisi.
- Adquirir coneixements i destreses que li facilitin el desenvolupament vocacional i professional.
- Tenir cura de la pròpia salut.

El fet de ser extravertits, de respondre impulsivament encobreix una manca de persistència i capacitat per resoldre efectivament els problemes i un ritme d'atenció deficient, o discontinu, com a mínim. La duresa, manca de diplomàcia i un estat d'ànim fluctuant no els fa fàcil de reconèixer o acceptar que els cal ajut.

Tanmateix, poden apreciar el reconeixement i necessiten una avaluació continuada, una exigència molt moderada però constant. Es mostren generalment molt susceptibles a l'avorriment.

En general, pot ser bo proposar activitats amb resultats gratificants i immediats, per tal d'adquirir seguretat en les seves capacitats. Procurar preveure les dificultats i adequar les situacions.

El fet de no ser considerats el centre d'atenció, (però sentir-se atesos i escoltats ) els ajuda a integrar-se millor. Han de complir les normes d'organització i funcionament. Comptar-hi com un membre més que participa de la dinàmica general.

Respecte l'aprenentatge són alumnes que presenten buits, llacunes de continguts, salts i baixos, irregularitats, retrocessos, se'ls veu inestables i amb regressions.

En parlar de necessitats educatives característiques dels alumnes amb comportaments antisocials hem de referir-nos també i de manera primordial a la part verbal. Una de les parts més afectades és l'àrea verbal i també l'expressió escrita. Les proves o avaluacions escrites presenten una gran dificultat : la prova en sí mateixa, llegir-la, pensar-la, organitzar-la i haver-la d'escriure. Tarden més, no es solen expressar bé, s'equivoquen, contesten malament Cal molts ajuts, temps i pistes.

Més imatges, estratègies per tal que puguin escollir, activitats obertes, assenyalar, només completar, marcar amb creus, utilitzar l'ordinador.

Presenten també un sentit erroni de les magnituds i temps i bloqueigs del pensament lògic. (21)

La necessitat de moviment, de jocs, esports i habilitats lúdiques és evident. Les mesures punitives no haurien de restar massa temps d'aquest moviment i esbarjo que pot ser necessari per relaxar-se.

Cal precaució en l'avaluació quantitativa del seu nivell o possibilitats. Són necessàries revisions freqüents i canvis per adaptar-se a les seves possibilitats i ajustar el currículum a la realitat. Sovint es pensa en un crèdit i els interessos i motivacions van per un altre cantó, tenen altres pensaments.

Les dificultats per aprendre són importants. Pensaments molt concrets, costa abstroure, formular hipòtesi, sistematitzar, entenen menys, poden aprendre i progressar però se'ls fa difícil la interiorització, planificació i generalització.

Pot facilitar l'organització una metodologia estimulante, variada, amb exemples, vídeos puix que els costa fixar-se en els detalls i prefereixen una presentació agradable. Cal intentar si enriquir l'entorn, còmics, ordinadors, dibuix, àudio-visuals, música poden calmar, en alguns casos, el seu estat d'ànim tan inconstant. L'atractiu dels materials i facilitar l'èxit amb tasques senzilles pot facilitar que el resultat sigui lluit, sense massa esforç.

Hem de tenir també present per una proposta curricular ajustada a les seves necessitats pensar en una gran dosi de tutoria individual per poder parlar, analitzar què li passa, el seu embolic i les seves divagacions. Saber què s'espera d'ell. Si s'observa un augment de tensió o angoixa pot donar bon resultat cercar una sortida controlada : un encàrrec, un pacte.

Cal valorar les relacions interpersonals, la dinàmica de grup i promoure una actitud reflexiva i crítica. Conèixer el paper del "cor" o falsos espectadors de la resta de companys. "Falsos espectadors" perquè el paper que juguen és important i poden avivar o apaivagar molts conflictes. El paper de tutor és primordial en prevenir, pensar i actuar per tal que l'adolescent pugui decidir, a llarg termini i assumir responsablement les seves emocions i afectivitat.

No es pot prescindir que cal temps, dedicació i recursos.

Resumint, caldria incorporar propostes escolars renovades, amb nous objectius i bones intencions promocionadores i integradores, reiniciant la relació educativa sense mirar enrera. Assumint nous incentius propers i gratificants, estratègies prelaborals i també optimisme pel futur, dibuixant un camí positiu i encoratjador.

*"L'anàlisi d'experiències d'educació d'adolescents fora del sistema escolar demostra que aquests són capaços de progressar si viuen les demandes com a diferents de les escolars, si no es basen en la identitat negativa adquirida i si tenen possibilitat de reeixir fent quelcom positiu, programar unitats curtes que puguin acabar bé, produir objectes materials, visuals activitats valorades pels altres, fer coses que puguin tenir un bon final és una tasca clau. Parlar de les coses que es fan bé." (6)*

### 2.3 ESTRATÈGIES GENERALS

No existeix cap solució miraculosa i efectiva front al trastorn dissociat. Cal pensar en múltiples actuacions, per petits canvis, per passats. És útil un cert progressisme i treball a partir de les idees i utopies de cadascú i en conjunt de l'equip docent i el claustre

L'objectiu és intentar implantar la conducta antagonista a l'antisocial, la prosocial i reforçar-la de manera positiva.

La no resposta transgressora, no realitzar conductes antinormatives crea angoixa. El càstig no esdevé un efecte prou important per aturar les respostes antisocials (a més els càstigs poden donar-se passat un temps massa llarg, o bé no donar-se.) Transgredir la norma i l'obtenció de diners i atenció és un al·licient i un reforçador.

Pot percebre un fals o relatiu prestigi social, una fama davant d'alguns.

Està bé tenir present tant l'atenció als símptomes personals i interns de caire psicològic o psiquiàtric (fàrmacs, algunes psicoteràpies) i també els externs o de relació (aprendre i practicar habilitats socials.)

Degut a les pròpies peculiaritats, poca consciència de les limitacions, poca afany per canviar, i el dèficit en les relacions interpersonals, per escoltar, per dialogar... és a dir la reticència a col·laborar, a estar interessat, com a mínim dificulta ja d'entrada qualsevol proposta pedagògica que es vulgui portar a terme. Per aquest motiu han de ser doblement raonades, pensades i prioritzades amb el convenciment d'un treball comú i exigible en la línia correcta.

Amb una visió sistèmica l'autocontrol i la consideració als altres és el primer graó.

Partir d'allò que l'alumne posseeix, potenciar-ho és senyal de respecte cap a la seva aportació, la qual cosa sens dubte afavoreix la seva autoestima. Plantejar-li desafiaments que pugui assolir, observar una distància òptima entre el que aporta i el que se li planteja fomenta el seu interès i li permet confiar en les seves possibilitats.

Assegurar que l'alumne pot mostrar-se progressivament autònom en l'establiment d'objectius, en la planificació de les accions suposa autodirecció i autorregulació educa en l'autonomia i en la responsabilitat (Solé I, 1993)

Cal potenciar el treball en grup, la força de la interacció amb els companys. L'estructura cooperativa afavoreix les relacions interpersonals en quantitat i qualitat. També facilita l'acceptació de les diferències entre els alumnes. Parrilla (1992).

En general la part prioritària i un gran volum d'accions han d'anar encaminades a oferir mesures inespecífiques de qualitat per tal que tot l'alumnat es senti acceptat, que participa i treballa per una cultura escolar general, compartida, no violenta, de resolució pacífica. Són cabdals les actituds generals front els comportaments antisocials i les opcions participatives en els òrgans del centre, l'assemblea i la junta de delegats.

Reduir el nivell de tensió i estrès, donar camins per expressar i parlar però fent palès que es rebutgen les distorsions és una millora general del sistema i també de l'atenció a l'alumnat "divers".

S'ha d'evitar per tothom l'etiquetatge, ja que llavors es tendeix a reaccionar segons el paper o rol atribuït. Aprendre a ser responsables, observar les capacitats, els interessos i valorar l'esforç.



Des de l'àrea laboral es van elaborar unes hipòtesis sobre quins són els factors que té en compte l'empresari al contractar i que són segons Pujol els següents :

- Hàbits d'higiene i imatge personal i social
- Coneixement teòric i pràctic de l'ofici. Polivalència de diferents llocs de treball dins el mateix ofici.
- Estratègies de competència: treball, organització, planificació, iniciativa, rendiment..
- Sentit del treball, implicacions amb el futur de l'empresa.

Aquestes hipòtesis poden ser considerades com a referents importants en el moment de decidir què hem d'ensenyar per tal que sigui funcional.

D'entre les mesures inespecífiques, generals de millora ens centrem en :

- El clima i l'autoconcepte
- Els agrupaments
- L'ajuda entre iguals i l'ambient pacífic o negociador.
- L'acció tutorial.

### □ 2.3.1 EL CLIMA

Fer avançar l'alumnat amb necessitats educatives comportamentals té més relació amb les actituds, afanys i confiança de l'equip docent i en aspectes de currículum ocult que en la tipologia de determinades opcions.

És la variable més important, crear ambients càlids i resoldre els conflictes amb mínim cost per a la convivència. Cal voluntat, temps i consens en el projecte comú per unificar les expectatives dels professors i dels equips docents i aprendre de la pròpia experiència.

Rutter i altres (1979) buscant les raons de les diferències en comportament entre 12 col·legis de Londres van trobar que el factor clau dels bons comportaments i la bona disciplina era el clima escolar, els valors i normes col·lectives de l'escola.

Els joves desmotivats tenen tendència a ajuntar-se, creen grups d'indiferents a l'èxit acadèmic. Respecte a la conveniència o no d'organitzar grups especials amb objectius alternatius es va observar que si es mantenien els alumnes amb els mateixos grups, amb major expectatives, aportant l'estabilitat del conjunt obtenien menor índex de delinqüència i mal comportament. La degradació del clima i les dinàmiques grupals negatives són l'inconvenient dels grups massa homogenis.

El clima és un fenomen latent, no observable directament i un facilitador de la motivació. El clima, atmosfera o ambient de l'aula es defineix com una qualitat que pot ser descrita per les percepcions respecte : els processos de relació socio-afectiva i instructiva entre iguals i entre alumnes i docent, el tipus de treball, i les regles que el regulen. A més de tenir una influència provada en els resultats educatius, l'assoliment d'un clima favorable constitueix un objectiu educatiu en sí mateix. (11)

El nivell d'agressivitat s'accentua davant les situacions o relacions difícils. La dimensió relacional en l'educació, el grau d'implicació, d'ajut que es dona, el recolzament, la

participació en les activitats i discussions de l'aula orienta al creixement personal i facilita l'assoliment de les diferents metes.

Les relacions socials s'han de basar en la solidaritat, cooperació i ajuda i especialment en els centres amb adolescents. El clima i la cohesió, el sentit de ser acceptat pot donar seguretat i ajuda a vèncer la por al ridícul.

Les activitats i estratègies orientades a millorar els nivells d'autoestima, motivació i atenció incideixen també en la millora del clima.

Diferents aspectes de les dimensions del clima són :

- Interès i participació
- Cohesió del grup
- Comprensió i suport
- El desenvolupament de l'alumne
- L'ordre i l'organització de l'aula
- La innovació i el canvi.

Es diu que el clima personal i interpersonal positiu es facilita intervenint prioritàriament en els següents àmbits : l'afirmació personal i l'autoapreci, la confiança i les capacitats de comunicació.

### □ 2.3.2 L ' AUTOESTIMA O AUTOCONCEPTE

El que enriqueix l'autoconcepte no és el que es fa a l'aula sinó la manera com es fa, les actituds, les possibilitats que té el professor de reforçar l'autoimatge o de millorar el nivell d'autoestima dels alumnes és important.

Bills (1981) resumia així les característiques que hauria de tenir un professor per poder contribuir a la millora de l'autoconcepte:

- Actitud positiva vers els alumnes
- Acceptació i respecte per les seves característiques
- Comprensió de la seva realitat actual.
- Congruència entre el que diu i el que fa. Sinceritat i honradesa.
- Inspirador de confiança.

Sembla que el que més afavoreix l'autoconcepte, segons els estudis de Poris ( 1977) és fer participar els alumnes en l'establiment d'objectius i rebre el feedback positiu del professor.

Últimament Harter (1998) ha suggerit la utilitat de distingir entre l'objectiu d'un programa, per exemple, enfortir l'autoestima amb el que es podria anomenar el blanc o centre de les intervencions. Argumenta que mentre l'enfortiment de l'autoestima pot ser una meta, les estratègies d'intervenció s'han de dirigir a tots els determinants o factors implicats. En aquest model les intervencions per enfortir l'autoestima haurien de trobar també, per exemple, formes d'incrementar l'aprovació familiar per tal que puguin percebre una visió de sí mateixos més positiva.

Els programes que pretenen augmentar l'autoestima dels joves directament sembla que tenen poc impacte. Hattie (1992) conclou que els programes cognitius són consistentment i de manera significativa més efectius que els que es basen únicament en l'afectivitat. Per tant es recomanen intervencions dirigides cap a diferents components de l'autoconcepte simultàniament.

Diferents components o condicions imprescindibles de treballar són :

- La satisfacció d'establir vincles importants. En grups cooperatius, en les tutories..
- El reforç de les qualitats pròpies. (Treballs creatius, coneixement de sí mateix i les seves possibilitats, individualització )
- Les oportunitats de modificar o canviar les circumstàncies personals (aprenentatges funcionals, significatius, autoregulació, tria de decisions, participació, pactes..)
- Seguiment de les pautes de referència. També normes i valors.
- Autocontrol i acceptació o popularitat per part dels altres.

D'altra banda que un adolescent tingui una baixa autoestima no permet predir quin tipus específic de conducta o de trastorn pot ocasionar : depressió, fracàs escolar, dependència, psicوماتismes, comportaments antisocials... cal encara trobar els antecedents específics respecte les autorepresentacions personals que corresponen als trastorns.

Els tipus d'intervencions es podrien considerar com al llarg d'un contínuum des dels més educatius a les teràpies més formals. A l'extrem més educatiu es trobaria la vessant ecològica, on es modifiquen les característiques del context escolar més ampli per oferir una atmosfera més òptima i funcional a l'autoestima. ( per exemple canviant l'èmfasi en el control extern cap a formes d'autocontrol més personal). Altres enfoc terapèutics més específics es basen en la teràpia cognitiva, racional emotiva o psicoanalítica.

Per millorar l'autoconcepte es troben a la bibliografia diverses activitats tipus. En citem algunes :

Treball del nom. Amb l'objectiu de conèixer l'origen i decisions respecte el nom propi i dels companys desperta un major respecte i pot contenir els sobrenoms desagradables i insults

Flors d'identitat. Cada adolescent escriu en un pètal un grup social, un company, un parentesc, un equip, unes amistats o un lloc.. que és socialment important per a ell.

Dibuixar la mà esquerra i a cada dit escriure qualitats positives d'un company.

Dinàmiques de grups amb qualitats positives i compartides, descripció personal subratllant o refent una presentació.

Comentar frases sobre tòpics de l'adolescència.

### □ 2.3.3 AGRUPAMENTS

Es considera l'aprenentatge cooperatiu el més afavoridor per aprendre habilitats socials i per interactuar amb models positius. Proporciona més oportunitats i recursos per aprendre a col·laborar i sentir-se integrat.

L'aprenentatge cooperatiu entre companys és una possibilitat d'atenció personalitzada. La psicologia de l'activitat postula que el que un alumne realitza amb ajut dels seus companys de rendiment superior està dins el seu nivell de desenvolupament òptim i afavoreix el que pot realitzar de manera autònoma en el futur. ( Vygostky, 1978)

La zona de desenvolupament pròxim s'activa observant i col·laborant amb altres, que donen noves informacions, primer a un nivell compartit que permetrà posteriorment fer-ho sol.

Models d'aprenentatge cooperatiu citats per ( Pujolàs P. 1997 ) :

- *El trencaclosques o "Jigsaw "*

El material que s'ha d'estudiar es divideix en tantes parts com membres té l'equip, de manera que cada un dels membres rep una part de la informació del tema que, en el seu conjunt estan estudiant tots. No rep en canvi, la que ha estat facilitada als altres per preparar el seu subtema. Cada membre prepara la seva part i es reuneix amb el seu grup d'experts. Després cada un torna al seu equip i explica la part que ell ha preparat.

- *b. Grups d'investigació*

Es divideix el treball en diferents temes i posteriorment es fa la presentació per part de cada equip o alguns membres de cada equip. Cadascú pot treballar en la part que més li agradi.

- *c. Grups d'ensenyament –aprenentatge*

Uns alumnes ensenyen als altres.

- *d. STAD. Student Team- Achievement Divisions*

Els alumnes s'ajuden es dóna una cooperació intragrupal i una competència intergrupala. Es compara el rendiment només en relació a un grup de referència d'un nivell similar al seu. L'avaluació de cadascú es transforma en una puntuació per l'equip.

- *e. TGT Teams Game Tournaments*

Semblant a l'anterior però en lloc d'exàmens individuals es fa un torneig per equips de nivell homogeni

- *f. Jigsaw II*

Com el jigsaw però afegeix una competència intergrupala

- *g. Tutoria entre iguals*

Parelles d'alumnes on s'ajuden detallant els processos de resolució i sense donar les solucions fetes.

### **Aprenentatge cooperatiu i agrupaments heterogenis**

L'entusiasme del professorat, la confiança i les expectatives d'un determinat model d'agrupament o organització són més importants que els elements tècnics o model en sí.

En l'aprenentatge cooperatiu els altres companys no són contrincants ni competidors ni amenaces per l'èxit personal sinó col.laboradors que s'ajuden entre ells. Aquesta organització prioritza l'ajuda mútua, la participació de tots i la resolució de diferències. Segons Martín X. (2000) (9) Existeixen unes condicions per a l'eficàcia :

- Oferir objectius o metes comuns.
- Que les tasques es realitzin conjuntament.
- Que les recompenses es donin en funció del rendiment individual.
- Que tots els components del grup tinguin les mateixes oportunitats de fer aportacions.

Referent a la relació cooperativa M. Teresa Farreny diu : *“ El problema s'agreuja quan comparteixen el grup diferents nois i noies problemàtics. hem comprovat com pot ser de perjudicial deixar junts alguns alumnes; en canvi ens ha resultat molt vàlida la idea de repartir equitativament els alumnes més problemàtics per tal d'evitar-ne l'acumulació. “*

Una altra idea en sintonia amb el treball cooperatiu és la progressiva desformalització de l'ensenyament, donant joc a allò “no formal “i “informal”.

*“Combinar lo formal, lo no formal y lo informal para facilitar que cada individuo pueda trazarse su propio itinerario. Para ello el sistema ha de ser abierto, flexible rico en cantidad y diversidad de ofertas y medios “. (Trilla, 1992)*

Cal anar trobant ocasions per promoure el treball cooperatiu i la flexibilitat a l'aula. Es pot practicar amb exercicis en els quals cal arribar a un consens, a una decisió final, també els treballs on cadascú té una peça del trencaclosques o quadre i cal una col·laboració de tots per poder-ho completar. (Alguns exemples estan explicats en materials de dinàmiques de grup ).

#### □ 2.3.4 L 'AJUDA ENTRE IGUALS I L'AMBIENT PACÍFIC I NEGOCIADOR

L'ajut entre companys resulta molt eficaç segons Cowie (1996) a l'hora de prevenir i corregir les conductes antisocials.

Es pot considerar que comprèn tres tipus d'ajut :

- L'ajuda de tutoria d'iguals
- La resolució de conflictes ( mitjançant negociació o la mediació )
- Counselling o Assessorament

L'ajuda entre iguals promou l'assertivitat i responsabilitat. Té a veure amb com els nois perceben i intervenen en les conductes conflictives o violentes als centres docents. El fet que només un 10 % de l'alumnat sol intervenir per detenir els comportaments antisocials (Pepler 1996, Rigby y Slee 1991 ) fa imprescindible emfatitzar el caràcter del centre amb valors prosocials (i sancions clares, quan convé).

Els problemes poden augmentar de dimensions perquè una part d'alumnat es desensibilitza a les actuacions violentes, pateix por al ridícul o a les represàlies i “ passa “. És positiu haver treballat en grups cooperatius i insistir en valors de confiança i reciprocitat.

Les 3 ajudes entre iguals requereixen l'ensenyament de tècniques basades en l'escolta activa, l'empatia i la resolució de problemes. Un cop capacitats en l'estil determinat intervenen ajudant als més vulnerables en el pati, ofereixen suport i amistat a les persones de més risc. Es pot fer per equips.

La tutoria entre iguals possibilita una nova situació d'ensenyament – aprenentatge entre alumnes. Es guanya independència del professor i pot fomentar l'empatia.

El Counselling és recolzament tècnicament més complexe. Es pot fer també per telèfon. Requereixen tècniques d'escolta activa, expressió retroactiva, paràfrasis, empatia i vocabulari respecte a les emocions.

Els alumnes sensibilitzats i formats poden aportar solucions al professorat, suggerir canvis, atenen persones amb soledat i rebuig. És important la participació i diàleg en el mateix grup d'assessors. Es valora també positivament per la pròpia confiança o autoestima.

### **La resolució de conflictes**

La resolució de conflictes és útil per tots, millora l'autoestima i l'expressió.

Superem el dubte, de si cal fer primer una distinció entre el que són programes de prevenció de la violència i programes de resolució de conflictes ja que tots dos tipus de programes pretenen ajudar a trobar noves alternatives pacífiques als conflictes i a la violència.

El més prudent en aquest aspecte és romandre d'acord amb el catedràtic de psicologia de la universitat del País Basc, especialista en qüestions de psicologia i pau en el seu article (12) on convé que les diferències es van apaivagant i que la resolució de conflictes, tot i no manifestar-ho explícitament serveix com a protectora contra la violència i les habilitats per resoldre conflictes han d'ocupar un espai molt important en les dissenys d'ambdós tipus de programes.

Els programes de resolució de conflictes en general poden tendir a ser més amplis en el sentit que abasten aspectes o temes més enllà de la violència. Els programes de prevenció de la violència tendeixen a ser més sistèmics en aspectes relacionats amb l'entorn, la història o els antecedents. Es valoren més les circumstàncies, factors ambientals i personals, les condicions afavoridores i oportunitats.

La resolució de conflictes es centra més en el fet o conflicte en sí i en trobar alternatives. En definitiva quan s' intenta tractar la violència no es pot prescindir dels programes de resolució de conflictes ni de mediació.

La recomanació de l'APA per afrontar la violència juvenil va en dues direccions :

1<sup>a</sup> Prevenció des de les primeres edats a les famílies. Coneixement i participació en les intervencions.

2<sup>a</sup> Escoles amb un entorn sà i programes efectius de prevenció de la violència. Promoure l'acceptació de la diversitat cultural. Evitar actituds de discriminació, racisme, hostilitat i odi..

D'entre els programes més coneguts destaquen :

Resolving Conflict Creatively Program creat pel Community Board Program de la ciutat de San Francisco.

CREnet. Conflict Resolution education network. És la fusió de la NAME amb la NIDR Teaching students to be Peacemakers program. Utilitza context cooperatiu i controvèrsia de continguts

Resolving Conflict Creatively Program ( RCCP ) Esforç entre el New York City's Board of Education i el grup ESR

Per millor coneixement dels programes de mediació a diferents contextos cal remetre's a la bibliografia Brandoni i Marfany (13) on s'exposen les experiències d' Austràlia, Irlanda i França i a Argentina en el (14).

Els programes de resolució de conflictes consten dels següents elements :

1. Una part teòrica de comprensió del conflicte i dels objectius,
2. Una segona part d'expressió i respecte pels sentiments
3. Escolta activa i comunicació eficaç,
4. Habilitats socials, assertivitat i tècniques de resolució de conflictes
5. Autocontrol

La implantació d'aquests programes pot ser a diferents nivells o graus segons si es generalitza la seva aplicació a totes les interaccions de la institució o no. Des de l'aplicació només a nivell curricular, o bé a nivell d'aula o de tot el centre. El que reforça els seus efectes, és la coherència general i les possibilitats de màxima aplicació. Cal tenir en compte que aquests programes potencien alhora una organització més democràtica i participativa en les institucions.-

L'avaluació dels programes presenta una vessant controvertida fins i tot en diferents articles d'un mateix llibre (15) es poden exposar versions no coincidents ni concloents. Alguns postulen que la mediació entre iguals millora molt els resultats respecte l'harmonia i el nivell de creixement individual i que els programes globals aconseguen efectes molt positius en el clima escolar. (12) Alguns altres defensen opinions menys encoratjadores en el sentit de manca d'estudis a llarg termini sobre la violència, victimització i problemes de salut juvenil. Comenten avaluacions amb tamany de la mostra inadequats i mesures poc objectives dels resultats comportamentals en el futur.

L'eficàcia augmentaria, sens dubte, si els programes es poguessin aplicar també des de les famílies i la societat, però això cal acceptar-ho com una limitació però no com una crítica letal. Tot i un cert escepticisme per part d'alguns autors cal acceptar que l'entrenament en resolució de conflictes produeix millora en el coneixement i habilitats dels alumnes per resoldre els problemes. Les conclusions de la majoria de les experiències són positives.

Tot i acceptar potser una manca de contundència en les avaluacions cal veure l'efectivitat i expansió d'aquests programes com inqüestionable i imprescindible avui dia

En un procés de mediació hi participen normalment 1 o 2 mediadors que intenten potenciar sentiments positius. Utilitzen tècniques com : escolta activa, expressió de sentiments, clarificar les coses, sensibilitat, preguntes hàbils, expressions en primera persona, escenificacions. Sempre que es pretengui negociar cal separar les persones del problema i generar acords positius i seguir-los.

És d'interès l'article (14) sobre els efectes positius dels programes, ja citats, de mediació i reparació en l'àmbit de la justícia juvenil.

L'opinió del professorat que ha treballat introduint la mediació apunta cap a dos aspectes rellevants : d'una banda fa referència a l'ambient de l'aula i el centre, que es converteix en un entorn més pacífic i productiu, baixant el nivell d'actuacions agressives, tan físiques com verbals entre companys; i, de l'altra banda, adquireixen unes habilitats que són la base de les futures relacions. Segons alguns autors la mediació permet reduir l'estrès i les depressions dels docents. Penetra en la programació escolar, com a eix transversal com a crèdit variable, i també en el currículum ocult i la cultura dels centres.

Rivalitats, competicions per poder, per protagonisme, per ser acceptat, la confrontació i la resolució de la convivència necessita d'una resolució pacífica dels problemes. I s'ha d'aprendre, el control i la tolerància.

Per tal de poder mediar entre iguals cal que es formi a l'alumnat i si en el procés es vol comptar amb la col.laboració dels pares cal informar i integrar-los.

Citem alguns materials de mediació : Els tres primers han estat elaborats en llicència d'estudis del departament d'Ensenyament curs 99- 00.

- Boqué i Torremorell Carme : Mediació i elaboració interpersonal dels conflictes. Un repte del present.
- Dantí Vilalta Fina : Educar en el conflicte i en la mediació
- Escobar M. Concepción :Crèdit de tutoria :Material pel professor i material pels alumnes Inclou material pràctic per treballar la convivència i gestió dels conflictes a primer d'ESO
- Community Boards i Ramon Alzate Sáez de Heredia ; (2000) Resolución del conflicto. Ediciones Mensajero

.M'agrada fer èmfasi en alguns continguts d' exercicis-tipus en concret :

. *Amb l'objectiu de comprendre la visió diferent de cada persona* o part en el conflicte. Entendre que la "meva raó" no és la "raó total ". Són d'aquest estil : la imatge de les dues dones dissenyat pel psicòleg americà E.G.Boring ; la lectura entorn de 4 cécs observant un elefant ( és una adaptació d'una història de l'evangeli de Ramakhrinsna) cada qual observa únicament una parcialitat però està convençut de la seva raó. Altres lectures o imatges on la participació d'un tercer o dels protagonistes és la que pot resoldre la situació.

*Pràctiques de posar-se al lloc de l'altre*, adoptant diferents rols o papers. ( També amb barrets de colors per caracteritzar les diferents postures ).

*Identificació de distorsions i prejudicis.* Falses creences que es poden replantejar.

*Reconeixement que els sentiments* de cadascu són verídics i dels diferents moments i graus d'indignació davant d'un problema.

*L'assertivitat.* Exercicis de pràctica de coneixement i pràctica d'assertivitat en l'expressió amb còmics o fent teatre.

### □ 2.3.5 L'ACCIÓ TUTORIAL



Els professors no podem omplir als subjectes, ni podem esperar sentats la maduració. El treball a l'ESO suposa que els alumnes van aprenent a construir-se, que es van a construir a sí mateixos, però es van a construir a sí mateixos construint-se ells. Els docents hem de mantenir el punt mig de l'assertivitat sense voler imposar ni forçar massa. Cal acceptar i estar disposat al diàleg per mantenir una bona relació. Funcionar coordinadament, amb la guia del tutor, sens perdre de vista que no és fàcil acompanyar a qui vol anar sol i és inestable.

La integració dels recursos de les tecnologies de la informació i la documentació és una bona eina pel treball de valors. Quan es poden posar en contacte mitjançant internet poden conèixer altres models, altres patrons que els poden ajudar a superar l'estancament conductual. Superar barreres de distància i temps, treballar en directe o en diferit però amb realitats culturals llunyanes i amb un domini bàsic de la informàtica per part dels joves facilita la tolerància i millora els prejudicis.

Alguns apartats a tenir en compte des de la tutoria :

- L' acceptació individual i dinàmiques de grup . Treball intensiu de les normes. El consens i la seva redacció.
- Més participació en pràctiques democràtiques (delegats, consell, assemblea.. )  
Diàleg de les vicissituds de l' aula i la seva resolució.
- Reforç en el pas de 1ària a 2ària sobretot i en el canvi de cicle. Cal que la coordinació entre centres sigui el màxim d'explícita i no només referida a les avaluacions o puntuacions dels alumnes sinó també a aspectes del currículum, de l'organització, dels agrupaments. Una acollida ben planificada.
- Material de Competència Social del Sr. Segura i pràctiques de negociació, assertivitat...
- Incloure en la tutoria : treballs sobre la pau, Intermón, pel.lícules, construir un diari, cançons, himnes.

Altres propostes :

- Serrat Sallent A., Pujol Pons E., Vidal S. :Técnicas de dinámica de grupos para educación secundaria (I) Aula de Innovación Educativa nº 67
- .Pérez Pérez Cruz : Educación para la convivencia. Programa de intervención para educación secundaria obligatoria PD. Aula de Innovación educativa nº 95. Planteja les normes, la necessitat de conservar el centre, el respecte i l'afrontament dels problemes
- Martín García Xus : Propuesta de actividades Cuadernos de pedagogía N° 257 Abril. Presenta activitats per resoldre conflictes, des de la redacció d'autobiografies guiades fins la construcció d'un bagul per identificar el grup o la convocatòria d'assemblees.

Es pot suggerir el treball amb temes adaptats als seus interessos com : el ciclomotor, l'euro, el còmic, la publicitat, multimèdia. A cada sessió s'hauria de procurar : donar sentit a la tasca, motivar, detectar els coneixements previs, pluja d'idees, treball en grup, autoavaluació o co-avaluació.

## 2.4 ESTRATÈGIES CONCRETES

-- Registre de les observacions. El  
control i llistat dels comportaments antisocials pot donar idees respecte les condicions externes desencadenants.

-- Entrevistes.

El primer pas és atorgar seguretat i confiança. Posteriorment fer-los conscients de la seva part de responsabilitat en el conflicte. Procurar que des de les seves decisions trobin alternatives.

-- Implicar els companys.

Animant-los a treballar i a comportar-se adequadament m'agrada la comparança del professionals del projecte "Gabella" de Badalona, un grup com una garba on les espigues s'aguanten i es donen suport entre elles

-- Arribar a acords, pactar, contractes, responsabilitats, dialogar, confiar de nou en un nou repte.

-- Reforços positius i facilitar la presa de decisions de manera autònoma.

-- Fulls de valors

Consisteix en presentar individualment o en grup, un text breu que mostri una situació problemàtica que origini una discussió. Davant la situació de controvèrsia es debat i reflexiona. Es poden plantejar algunes preguntes.

--Frases inacabades i preguntes esclaridores.

És una de les tècniques més senzilles. Consisteix a presentar un llistat de frases per acabar. Implica haver de definir les seves actituds entorn alguns temes. Es poden llegir en gran grup o no.

--Diàlegs clarificadors.

Per tal de fer pensar i reflexionar amb l'intercanvi de preguntes i respostes.

-- Discussió de dilemes.

És el raonament a partir d'històries breus que presenten conflictes de valors de difícil solució. L'objectiu és desenvolupar models de pensament més complexes de raonament moral. Implica una actitud d'escoltar i de comunicació positiva. Un cop fet el procés de reflexió personal es posa en comú en gran grup. Poden haver-hi canvis o reconsideracions individuals de les concepcions. Les condicions que enriqueixen el procés són : el pensament de tipus formal per discutir sobre situacions hipotètiques, que es doni un clima d'intercanvi i diàleg, que algú presenti un estadi superior de raonament, que es plantegin les contradiccions i problemes en sentit positiu, creant insatisfaccions i dubtes, estimulants el canvi d'estadi evolutiu. L'heterogeneïtat d'alumnes i d'estadis de raonament és molt enriquidora i proporciona de manera natural el contrast amb estadis superiors i de transició.

-- Dialogar a partir d'un text

Es parteix de la presentació d'un text, que pot ser gràfic, còmic o un estímul auditiu que aportí informació i opinions contraposades.

-- Role playing o interpretació de papers o dramatització.

Consisteix a dramatitzar una situació que presenta un conflicte de transcendència moral. La representació de papers des de diferents punts de vista i saber adoptar diferents perspectives ajuda a comprendre el conflicte i promou l'empatia.

El role-playing és útil per millorar situacions i practicar i generar conductes que cal incorporar en el comportament. El fet de verbalitzar, explicar i dialogar és terapèutic. Les emocions es van fent més controlables i s'adquireix una major consciència dels impulsos agressius. Permet manifestar els propis sentiments i descobrir i acceptar altres rols. Per a les representacions cal un bon clima, estar motivats i simular condicions reals. Una estratègia pot ser fer actuar l'agressor com a víctima.

-- Simulació de rols.

Es troben molts exercicis a la bibliografia. Per exemple de pares i fills en un conflicte. Es pot simular la situació d'un cap de setmana a la nit que el fill arriba molt tard o ha sortit sense permís. Es pot portar a terme assentats en cercle. Es necessita paper i llapis. Cadascú interpreta que és el pare del que té a la dreta i el fill del de la seva esquerra. Es tracta de mantenir una conversa per escrit es passa el full a la dreta i es respon segons els papers dels rols assumits.

Invertir i canviar els papers pot ajudar a superar prejudicis. Les possibles variants són moltes :

-- Una opció és representar una sola persona dos papers complementaris, per exemple canviant el to de veu, el lloc o alguna roba.

-- Una altra opció és representar el propi paper en un futur. Ajuda a valorar les conseqüències dels seus actes després dels anys. Per exemple, fer el paper d'un adult que pateix les conseqüències que dels seus actes adolescents es poden derivar. És bo donar tota la informació necessària per a una representació realista.

-- Representar les imatges que un té de sí mateix i que els altres tenen d'ell.

-- Representar el passat i el futur de diferents persones, escenificar diferents papers socials, com a fill, company, el que un vol ser.

-- Les assemblees de classe o autoorganitzacions o sessions de tutoria amb presa democràtica de decisions. Amb la finalitat de conversar i organitzar el grup i la classe així com compartir la normativa i la disciplina. Grups de discussió

-- Inculcació Amb reforç positiu i amb models. ( Els nois /es de l'ESO poden reaccionar de molt diferent manera a aquest estil segons el grau d'acceptació i docilitat. )

-- Amic- ajudant, amic ombra, amic conseller o tutoria entre iguals.

-- Les habilitats socials són determinants Lindsley (1965) (2) en un estudi amb 200 mestres ja va trobar que el 60,5 % dels problemes dels alumnes es devien a conductes asocials i només un 33% al rendiment acadèmic.

Alguns materials d'habilitats socials :

- Cabra J., Sarasibar X. : Aula. Material nº 29 “ No digas que sí, cuando quieras decir no “ Taller de habilidades sociales. Resum de les tècniques de disc ratllat, compromís, autorevelació, asserció negativa, banc de boira, interrogació negativa,
- Jiménez J : Aula material “ Los Derechos humanos “ nº 26

➤ Crèdits d'habilitats socials com :

Torrents Carme : De bon rotllo : Em conec, em relaciono i aprenc (96-97)

Domenech Maria : Com ens relacionem ? (96-97)

Ferran Vicenç : Quina emoció (97-97)

Anglada J.M. : Anar de "guai " (97-98)

Talavera Montse : - Com sóc, com em veig ? (97-98)

Salgueda Milos : Habilitats de relació interpersonal (97-98)

Arnaiz Marta : Habilitats socials (97-98)

Fernández Immaculada : Pensa- t' ho. (97-98)

Vallès Montserrat : Què ens importa? (97-98)

➤ Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia : Un programa de enseñanza. Arnold P. Godstein (et al ) Traducción Aurora Saénz ; revisió Esteve Martínez Mallén. Barcelona Martínez Roca, 1989 Col.lecció Biblioteca de psicologia, psiquiatria y salud

-- Un noi desequilibrat afectiva o emocionalment és incapaç de vibrar o motivar-se davant un estímul acadèmic. Per tant els treball i materials de l' l'afectivitat, les emocions i els valors són indicats adaptats al seu nivell per alumnat amb comportament antisocial

-- Ensenyament centrat en compensar les dificultats:

Per ensenyar a modificar els pensaments individuals distorsionats ( per exemple prejudicis dirigits contra un grup o una persona ) primer de tot cal ajudar a detectar els errors d'interpretació o pensaments desconcertants o distorsionats. Quasi sempre solen ser anteriors a una emoció desagradable, un cop detectada alguna situació on es genera és convenient reconstruir-la, repassant- la diferents vegades, analitzar les expressions i captar l' error o manca de lògica.

Cal fer-los conscient del diferent grau de veracitat de les pròpies afirmacions. Comparar el percentatge de veritat que semblen tenir en el moment de viure- les i en un moment posterior, per exemple el dia següent; així, com a mínim, es pot començar a desconfiar i qüestionar les percepcions.

Posteriorment cal ensenyar a pensar pensaments alternatius als pre-fixats que es volen superar i pot ser convenient escriure tots els que s'acudeixin de positius.

Confrontar la seva possible visió dels seus actes ( moltes vegades heroica i valenta ) i el dany real que ocasionen i fer evident aquesta discrepància és positiu per poder modificar el seu comportant.

Alguns joves poden arribar a orgullir-se dels seus actes en aquests casos Weldner proposa un sistema d'actuació amb els joves violents – citat per (5) :

Tractar als violents amb confrontació, preguntant agressivament , analitzant el que diuen i obligar-los a reflexionar sobre les seves actituds. Utilitza un enfoc de gran eficàcia " El banc calent ". Un dels joves seu en el banc i tots els altres el sotmeten a un contra-interrogatori durant tota una tarda, amb l'objectiu d' enfrontar-lo a l'autèntica raó dels

seu mal comportament. Després d'hores d'interrogatori es demana al jove que descrigui com es sentia en el moment exacte de l'acte violent.

Molts tracten de defensar-se, presentant-se com a víctimes. Llavors es produeix una inversió de papers, modificant-se la percepció de la realitat i de sí mateixos.

.. Durant el procés es centra l'interrogatori en els punts dèbils i defectes, per trobar la motivació dels fets. Quan es troben els punts dèbils el jove passa per una prova de provocació on els altres l'ataquen obertament i de manera progressiva sobre els punts dèbils dels seu caràcter.

Se li fan imaginar com es senten les víctimes i, el rebuig total a la violència i la necessitat de resoldre les situacions amb el diàleg.

-- Estratègies d'autocontrol : relaxació, autoinstruccions, programes d'autocontrol, control de l'estrès.

-- Algunes tècniques per controlar la ira i les respostes agressives. Una s'anomena "time-out" i significa donar-se un temps d'espera amb la intenció que es calmi l'estat d'ànim i l'exaltació. És una mena de relaxació ( Pot ser contraproduent en el cas que amb el temps augmenti la reacció de venjança). En preparar-se per l'autocontrol i l'hàbit de recerca d'alternatives positives es poden utilitzar autoinstruccions: dir-se a un mateix : " Estic tranquil, compto fins a 20, tinc paciència, puc sortir-me'n, espero que ho arreglarem bé...."

-- Tècniques de visualització o de vivenciar en la pròpia pell.

-- Tècnica de modificació de conducta.

Es basa en reforços gratificants. Per exemple donant fitxes o punts intercanviables per alguna cosa que vol l'alumne

.- Treball sobre " Prevenció de la violència, els drets humans de María José Díaz Aguado ( 1997). Proposa 7 unitats temàtiques entorn les quals concretar la intervenció :

1 Racisme i intolerància

2 Violència

3 Els joves

4 El poble gitano

5 Immigrants i refugiats

6 Els drets humans

7 La democràcia

-- Actuació com experts és el que María José Díaz – Aguado (5.1) anomena tasques significatives, -que consisteixen en ficcions educatives per transmetre actituds positives. Les tasques poden ser : que els joves facin papers d'adults, com experts en diferents àrees : política, sociologia, comunicació, elaborant una declaració dels drets humans, seleccionant un spot contra el racisme, elaborant enquestes en com es veuen els joves a sí mateixos definint el significat d'alguns termes o dramatitzant una conferència històrica on es representen diferents governs. Quan fan el paper d'experts

adquireixen les habilitats socials de l'activitat i es posen al lloc d'un altre ampliant la seva perspectiva.

Practicant el desenvolupament del concepte de justícia es potencia el raonament moral i la progressió en els estadis evolutius. S'avança en les diferents etapes del desenvolupament moral : des de l'absolutisme o unilateralitat de la primera fase a la reciprocitat simple, orientació cap als sentiments i relacions interpersonals amb normes compartides per procurar arribar a la moral de la coherència i el sistema social de l'estadi 4 i a la moral dels drets humans de l'estadi 5. Exemples en el material (5)

Fernández I (1998) (5) i Ortega Rosario proposen un tipus de treball específic per la víctima i l'agressor. Es pot concretar de la següent manera :

Per la víctima, la qual a més del patiment físic pot acusar un greu trauma, aconsellen role playing assertivament, preparar el paper, una manera d'actuar amb tècniques positives, ( disc ratllat, assertivitat, ) i interpretació, per anar adquirint més confiança, seguretat, mantenir-se tranquil, autopensaments, imaginar coses, contestar-se mentalment amb instruccions positives : jo no sóc això..

Per l'agressor : l'aplicació del Mètode Pikas per reconciliar. Provocant la col.laboració d'un grup d'alumnes. Intentar modificar l'estructura del grup, alguns dels " elements espectadors més liders " adequadament estimulats poden assertivament diluir el conflicte. Es pot treballar per aconseguir que l'agressor s'avingui a actuar com a protector de la víctima. Mitjançant el Cercle d'amics s' intenta fomentar relacions d'ajuda.

-- Lectura, comprensió i conversa entorn de lectures especialitzades com "El cavaller de l'escut antioxidant" que es troba en la llicència d'estudis de Roser Viladot (16).

#### **-- 2.4.1 MÈTODE HUMANÍSTIC- ESTRATÈGIC**

No es pot obviar l'enfoc del model humanista- estratègic pel diagnòstic i la intervenció. Parteix d'una visió sistèmica i de la teoria PASS de la intel·ligència, que contempla cada persona de manera global. Considera que les funcions psíquiques no es poden tractar de manera independent de les emocions i afectivitat. Les conductes (i especialment les antisocials ) s'analitzen com a respostes emocionals o comportaments emmascaradors de malestars i necessitats internes insatisfetes.

Les metàfores, comparacions, contes, fàbules i historietes s'utilitzen com a recursos de diagnòstic i intervenció. L'estratègia principal consisteix que es pot viure els conflictes com una dramatització des del punt de vista d'espectador i per tant sense sentir-se al.ludit ni culpable. És una comunicació indirecta per informar sense l'acció dels mecanismes de defensa o resistència. La solució s'ubica en el canvi de creences. El pensament imaginatiu pot portar al convenciment, com a possibilitat de poder ser cregut, pot ser tranquil·litzant sense evidenciar sentiments negatius. De fet el pensament màgic, pors, prejudicis i els sentiments negatius poden ser més rellevants quan més immadura és la personalitat del noi.

Els comportaments antisocials poden ser interpretats com diferents formes d'expressió d'una manca d'estimació, d'un sentir-se emocionalment insatisfet i encara que sigui per aspectes desagradables volen comprovar que estan per ells, que signifiquen. Són

conductes emmascaradores com a conseqüència d'experiències doloroses que són les autèntiques desencadenants.

La prevenció consisteix en adquirir una identitat personal segura mitjançant les pròpies decisions. Allò més important són els sentiments emocionals satisfactoris, ésser tingut en compte per això és molt important dedicar temps a parlar i temps de qualitat, per sentir-se bé. Els pactes o negociacions ( de les normes, de la disciplina... ) i el sentiment de llibertat per decidir voluntàriament poden ser un bon recurs per sentir-se important.

Les narracions externes , ( la faula, les comparacions.. ) faciliten conèixer o sentir la solució als conflictes lliurement, sense impositcions i afavoreix la presa de decisions conscient.

Per a ampliar més informació i detalls s'aconsella consultar la bibliografia (Timoneda C. (1998 (3.1) ) on s'expliciten alguns exemples que podríem anomenar d'èxit "assegurat" ( la faula del lleó, del ruc, de la motxilla, del parallamps, de les mones, de la calaixera .. ).

### **2.4.2 LA COMUNICACIÓ**

Un determinat estil de comunicació pot ser una eina facilitadora (3.2 ) per a tractar els a. amb c.a. Un grup d'experts han elaborat la següent proposta. Conté exemples d'habilitats comunicatives d'atenció, supervisió i persuasió.

➤ *Habilitats d'atenció i suport* : escoltar, empatitzar, preguntar, ajudar a pensar, amb preguntes com :

Què passaria si.. ?

A quina cosa et pot conduir això ?

Has pensat en els efectes que pot tenir.. ?

Qüestions per identificar els objectius :

Què pretens ? Què t'interessa ?

Qüestions per identificar les regles :

Què s'hauria de fer segons tu ?

Qüestions orientades a identificar incoherències i contradiccions:

Tu pretens... fent-ho o dient.. ho aconseguiries ?

Tu pretens en primer lloc.. també desitges.. d'altra banda vols... Creus que podràs aconseguir.. ?

➤ *Habilitats de direcció i supervisió*. Missatges en clau personalitzada

Exemples :

1. Descriure la situació

Quan no acudeixes a..

Quan ets irrespectuós

Quan no obeeixes en.,,

2. Comunicar els efectes

Provoco que altres..

Provoques que resultin perjudicats..

Provoques que es retardi..

3. Expressar desigs i descriure el canvi.:

Desitjo que tornis a repetir

Has de tornar a..

Has de fer..

Has de repassar..

➤ *Acord parcial i disc ratllat:*

Tens raó ..però tot i així, has de fer...

És segur que tens raons per.. però has de..

Ja sé que.. però

És veritat.. però no evita que...

Missatges positius: has sabut estar a l'alçada

➤ *Per persuadir i fer peticions.*

Aconseguir compromís en petites coses, els petits compromisos porten als grans. Informar del consens amb expressions com : molts ho fan..

Demanar col·laboració: aquí tothom col·labora, aquí tothom treballa..

Per fer peticions cal comunicar allò que es requereix en termes de conducta, no de canvi d'actitud, sense queixes ni disculpes, essent específics, sense posar moltes condicions i explicant les conseqüències positives. Respondre a objeccions i crítiques evitant l'enfrontament

➤ *La comunicació en situacions de crisi individuals.*

Cal procurar actuar un cop ja ha passat la fase d'escalada. La còlera i la ira són més calmables en la fase de refredament, no abans d'hora, és a dir, la intervenció inadequada respecte el moment o allò que es diu pot retardar més el procés. Sempre cal procurar raonar i ordenar en el moment adequat.

Escoltar, oferir una actitud oberta, procurar anar a una àrea més privada. El to de veu calmat i baixant el volum.

Davant postures inflexibles:

1. Distanciar-se emocionalment, temps per pensar, callar, calma, neutralitzar, prendre nota,, torneu a repetir el que s'ha escoltat, demanar una pausa, tenir present el premi o acord desitjat.

2. No discutir, posar-se al costat de l'oponent



Fer el contrari del que s'espera

Reconèixer els seus punts de vista, escoltar, parafrasejar, empatia

Cedir fins on es pugui

Acumular afirmacions positives o consentiments, molt "sí".

3. No rebutjar, replantejar la situació

Formular preguntes, demanar per què ?, quin és el problema?

Demaneu consell. Què suggereix ?

Preguntes obertes : Com? - per què no ? -què ?- qui?

Ignorar els atacs

4 No pressionar, allargar la mà,

Demanar idees

Oferir opcions

Ajudar-lo a cedir, salvant les aparences.

Algunes regles de comunicació no verbal són : caminar lentament, amb fermesa, prendre's temps, imagineu que us trobeu còmode al lloc, una mirada perllongada, pot ser útil per desconcertar a l'altre persona.

Detectar l'ansietat mirant els peus i les mans.

Quan es parla a un grup cal procurar que la mirada inclogui a tothom.

Un apartat interessant són les investigacions portades a terme per descobrir els símptomes de l'engany i les mentides sobretot en àmbits penitenciaris. Donada la possibilitat d'utilitat i transferència és oportú mencionar la interpretació i reconeixement de les conductes mentideres o enganyoses tot seguint a Martínez J (2000):

1. Menys gesticulació. Els mentiders acostumen a restringir els gestos, tot i que poden manifestar tensió tocant monedes o jugant amb claus. Donen més informació irrellevant, es mouen i parlen menys, riuen més.
2. Tocar-se la cara (barbeta, coll, orella..) amb molta freqüència
3. Gratar-se el coll ( uns 5 cops ), estirar el coll de la brusa
4. Tocar-se el nas, els ulls, inquietos, defugir la mirada.

### **2.4.3 LA DISCIPLINA**

Per indisciplina s'entenen els comportaments disruptius o antisocials que suposen una disfuncionalitat en el centre. Els comportaments indisciplinats obeeixen a un intent d'imposar la pròpia voluntat sobre la resta de la comunitat i el nivell d'organització dels centres hi està implicat.

L'ambient ordenat i clar en les seves expectatives, pot facilitar mantenir el control i l'organització ferma i coordinada. L'acceptació i consens de les normes afavoreix l'eficàcia del pla de convivència .

Cal sancionar les infraccions, reparar els danys, insistir en l' esforç i el treball exigible per aprendre.

La pràctica de la resolució de conflictes és també un mitjà de prevenció que permet limitar l'increment i desenvolupament de problemes de disciplina. Vinyamata (1996) afirma : “ *La práctica de la resolución de conflictos contribuye a aumentar la autoestima, así como la apreciación positiva de la diversidad mejora las habilidades de comunicación, observación y análisis de la realidad ; también sirve para prevenir el incremento y desarrollo de problemas de orden disciplinario.* “

La disciplina ha de permetre un marge a la regulació per part dels alumnes, a l'autoregulació dels comportaments, dominar les habilitats per comportar-se, cal que controlin, canviïn i refinin la seva conducta i cal tenir oportunitats de decidir i complir el que s'ha decidit.

La comprensió dels sentiments i el progrés en el desenvolupament moral van interrelacionats ; per tant és encertat promoure l'expressió de les emocions per prevenir problemes. Implica que cal ajudar a entendre el dany o malifetes que es poden produir, el significat i com afecta a les altres persones i les conseqüències que pot tenir i cal procurar que es reperi o compensi el danys que s'ha fet.

En el procés de resolució de conflictes els adolescents agressius tenen problemes en tot el processament de la informació i distorsions ( Dodge, 1985, Segura y Royo, 1995 ) – Citats per (5)

La pràctica exhaustiva de la resolució de conflictes comprèn : separar les persones del problema, l'escolta activa, escoltar amb la intenció de comprendre, controlar les acusacions, generalitzacions, insults.. i processos de conses. Analitzar, negociar i buscar solucions creatives mútuament satisfactòries.

Negociar els contractes didàctics pot ser un bon punt de trobada comú i un estímul per l'autonomia. Els contractes tan poden ser referits a comportament com a aprenentatges.

Si s'arriba al càstig es considera que ha de ser advertit i previsible d'aplicació consistent sobre les conseqüències naturals i lògiques. (Altres persones s'inclinen, en altres casos, per la mesura punitiva aplicada de manera més “ inesperada “ menys previsible. )

Hi ha menys expulsions i indisciplina amb la descentralització de l'autoritat i la distribució del poder en el centre. McManus (1989) exposa que les escoles amb més expulsions tenien un sistema de traspàs d'incidència molt ràpid en la presentació a la direcció. Pocs alumnes amb problemes greus responen positivament a aquest tipus de càstig. El tutor, el professorat de l'equip docent i del claustre en general hi juga un gran paper. Actituds com l'escolta, la desescalada de l'agressió, donar temps per calmar-se, parlar en privat o pensar en les conseqüències faciliten la resolució dels conflictes.

Cal orientar a la família en l'establiment d'una disciplina adequada i en potenciar l'autoestima, independència i assertivitat dels nois.

La sensibilització i comprensió per part dels companys poden exercir una influència molt positiva.

Si el comportament és greu s'ha d'aturar, sense massa explicacions i, si cal, portar-lo fora de l'aula i parlar o aïllar. A vegades és necessari deixar passar un temps.

#### 2.4.4 PROGRAMES DE PREVENCIÓ

N'existeixen que es centren en la família, en l'entorn o en el centre. Es farà síntesi d'alguns dels que tenen com a mitjà prioritari l'escola o l'IES.

-- Hawkins, Catalano i Morrison 1989; Hawkins, Doueck i Lishner, 1988 van desenvolupar un programa específic per reduir la conducta agressiva.

Volien promoure les habilitats i vincles prosocials. Es van centrar en el control de la classe per un bon comportament, l'ensenyament interactiu i fomentar les relacions positives. Es va elaborar, també, un apartat per la família per millorar les habilitats d'organització i d'ajuda als conflictes. Van incloure entrenament en habilitats socials i aspectes d'orientació i comunitaris. Després d'un any els joves que havien rebut intervenció mostraven menys expulsions temporals i definitives de l'escola; així com, en un termini més llarg, índexs reduïts de delinqüència autoinformada (absentisme, furts) i consum d'alcohol.

-- Un altre programa interessant és l'STEP, School Transitional Environmental Program. Fa èmfasi en l'adaptació dels alumnes en canviar de centre (Felner y Adan, 1988). Es basa que el pas d'una escola a una altra està associat a un augment dels problemes de conducta, a símptomes psicològics trasbalsadors (que inclouen comportaments antisocials) i menys rendiment acadèmic. Els trasllads poden augmentar la vulnerabilitat a la disfunció per l'estrès que indueixen i a les habilitats per fer front a aquest canvi. Es tracta que els estudiants s'involucrin en grups de companys estables, classes amb un grup comú, classes properes unes de les altres i en el paper del tutor. Els alumnes del programa Step van mostrar menys absentisme i millor rendiment acadèmic. L'impacte en el rendiment acadèmic i les disfuncions emocionals i de conducta era efectiu. Actualment existeix Second Step, el qual per la seva importància n'adjuntem informació en annex apart.

-- Programa a Noruega d'Olweus (1991). Forma part d'una intervenció nacional per reduir la intimidació a les escoles. S'oferia orientació a l'escola, recolzament i protecció a les víctimes així com informació als pares. Amb dos anys la intimidació es va reduir a un 50 % i a més, altres conductes com el vandalisme, furts i absentisme també van disminuir. Es constata que la prevenció pot apaivagar els trastorns de conducta. Sempre es contrasten els resultats entre els alumnes que han rebut intervenció enfront els que no n'han rebut. Potser caldria incloure "placebos" d'atenció, simulació d'intervenció o variacions dins de les intervencions actives.

--Sharp, S. i Smith, P.K. (1994): "Tacking Bullying in your School. A Practical Handbook for teachers". London Routledge. Conté la manera com introduir un programa antiviolència a les escoles, estratègies pel currículum i mètodes i tècniques per afrontar la violència. Citat en Cerezo F (1997) : Passos a destacar :

1. Conscienciació de les conductes inadequades per part dels professors : cops de peu, cops de maleta, deixar de banda, amenaçar, motius, escopinyades..
2. Detectar els possible bully i víctimes. Programa de treball pels bullies, les víctimes i el grup; de foment de la responsabilitat i amistat del grup. Proposta d'activitats sobretot encaminades a trobar sortides adequades als conflictes de l'aula. Suggerència de modificacions concretes o conductes que s'han de canviar.

Seqüenciació i compromís amb un acord que es va revisant. Recompensa pels progressos assolits.

3. Participació positiva i intensa del grup. Es busquen alternatives a situacions on en certa manera es fa una pressió negativa, algú vol que faci alguna cosa que no em sembla bé. O també què puc fer si veig tal situació o tal altre.

4. Reforç a la víctima perquè pugui expressar-se amb més habilitats socials. Millorar la seguretat i autoestima. Role playing. Més propostes en :

- Smith Peter K. Proyecto Sheffield. No sufráis en silencio Cuadernos de pedagogía Juny nº 270
- Michelson L D. Sugai Wood i Kazdin A. ( 1987 ) Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento.
- Morganet RS (1995) Técnicas de intervención psicológicas para adolescentes. Conté com fer amistats i mantenir-les, habilitats de comunicació, autoestima i assertivitat.

Cal citar perquè es troba en la bibliografia (Kazdin i Buela - Casal 1996 ) algun exemple de programa de prevenció de les conductes antisocials que no ha funcionat com s'esperava : l'estudi de Cambridge-Somerville disenyat per Powers i Witmer, (1951) per reduir la delinqüència.. El seguiment 30 anys després va demostrar que els tractats tenien índex més elevats de delinqüència i alcoholisme. (McCord 1978 ) Altres : (Hackler y Hagan, 1975)

#### Projectes SAVE I ANDAVE

La Dra Rosario Ortega de la Universitat de Sevilla va trobar en els resultats d'un estudi pilot que les estadístiques d'abusos i maltractes espanyols eren semblants als informes internacionals. El bullying o mobbing es trobava enmascarat o amagat en un entorn d'indisciplina, disrupció i vandalisme. Van elaborar un projecte d'orientació ecològica que engloba tota la comunitat; amb la finalitat d'assolir unes maneres de relacionar-se respectuoses. Es dóna molta importància al grup d'iguals que és en el context on més es posen en joc les actituds i els valors.

Van observar que existeix més violència en els agrupaments percebuts com a desestructurats i amb pocs contactes professors - família, amb poc consens ni acceptació de les normes. També van constatar que la violència pot augmentar en els anys de canvi del model d'agrupament, en el 2n cicle d'ESO sol tendir a disminuir. Té diferent expressió en les noies; entre elles és més freqüent el rebuig i l'aïllament (Mora-Merchán y Ortega, 1997 ).

Altres programes utilitzats a Catalunya :

Programa preventiu per a ensenyament primari : Programa coleccionar y crecer.

Per a secundària : Programes PASE, Clases sin humo, Decideix, ESFA

Post-obligatori : Y tú que piensas

Programes informatius i de disminució de riscos a joves TARDIS, Energy control,

El programa del Centre penitenciari de joves de la Trinitat citat per Mitjans M<sup>a</sup>Mercè (1998) inclou :

Habilitats socials . AP Golstein i estratègies de modelatge i feed back

TIPS . Trainig in interpersonal problem solving skills (Platt-Doume 1984 ) Per assolir pensaments adaptatius

CORT programa per treballar el pensament colateral

Inoculació d'estrès. (Meichenbaum 1984 )

## **2.4.5 LA UAC I LA UEE/UEC**

### **LA UAC**

La UAC és un recurs més per donar resposta a l'atenció a la diversitat; va orientat a alumnes amb perfils caracterials, dificultats d'aprenentatge i refús a l'estructura d'ensenyament.

Per conèixer i valorar el funcionament de les UAC partirem de tres textos : 1. La llicència d'estudis d'Armejach Rita (2000); 2. Els informes d'avaluació de la Inspecció i 3. L'enquesta UAC de l'ICE de l'Autònoma.

1. Segons els resultats d'aquesta autora el recurs de la UAC es sol utilitzar majoritàriament a 4t curs d'ESO i identifica alguns elements per optimitzar el seu funcionament :

- A. Conscienciar al professorat de la diversitat i obligatorietat d'èxit per tot l'alumnat de l'ESO.
- B. Dotar als centres de tots els mitjans adients, especialment respecte tecnologia, noves tecnologies, recursos informàtics i tallers.
- C. Valorar el professorat de la UAC i potenciar el treball en xarxa.
- D. Flexibilitzar el pas a cases taller, PGS, PTT..
- E. Compartir estratègies i tècniques de mediació.

2. Segons l'informe final de les UAC del curs 99- 2000 d ' Inspecció d ' Ensenyament les conclusions de l' avaluació són les següents :

En l'àmbit UAC.

Un 57 % dels alumnes va fer avenços positius en aprenentatges i conducta,

Un 16 % va avançar positivament només en conducta i

Un 11 % només en aprenentatge.

En canvi en el grup classe ordinari :

Un 38 % dels alumnes va avançar positivament en aprenentatges i conducta

Un 17 % només va avançar positivament en conducta

Un 9 % només va avançar positivament en l'aprenentatge.

Per tant es pot concloure que més del 50 % de l'alumnat ha progressat significativament quant a aprenentatges i comportament a l'àmbit de la UAC. Els avenços han estat menys significatius a l'aula ordinària o grup classe.

La valoració de la UAC com a recurs per a l'atenció a la diversitat és considerada bona en un 58% i molt bona per un 36 % durant el curs 99- 2000.

Sens dubte cal però valorar la tendència en els tres darrers cursos i llavors s'observa que la valoració de la UAC va passant de ser considerada un recurs molt bo a un recurs bo.

Valoració any 97-98

Bona 33%

Molt bona 51%

Valoració any 98-99

Bona 48%

Molt bona 43%

**3.** La tercera font d'informació de les UAC són els resultats de l'enquesta UAC de Cesc Notó de Novembre 1999. ICE de Barcelona

Una de les conclusions de la jornada d'intercanvi d'experiències que es van fer a Barcelona el 27 de novembre va ser la de passar l'enquesta que s'havia elaborat per la trobada a totes les UAC de Catalunya.

Es va passar l'enquesta als 228 centres que tenien UAC per correu electrònic. Es van fer dos recordatoris. I van contestar 123 persones.

Les respostes es poden resumir així :

Les condicions que presenten majoritàriament els alumnes de les UAC són dificultats d'aprenentatge i problemes de conducta, en alguns casos les dues alhora.

Els aspectes valorats més negativament són el compromís dels departaments de matèria en les UAC, i la implicació de la resta del professorat. Una lectura d'aquesta informació podria ser que hi ha la sensació d'una part del professorat de la UAC que la resta dels companys dels centres se'n desentenen força.

Es detecta que cal dotar a les UAC de més recursos i formació.

També es deixa constància que es creu molt adequat que la UAC es relacioni amb recursos externs al centre com per exemple ajuntaments, PGS i tallers.

## **UEE /UEC**

La UEE/UEC és un recurs de l'ESO per alumnat desmotivats i amb comportaments antisocials. Tractarem 3 aspectes: 1. La normativa, 2. La informació oral del Departament d'Ensenyament mitjançant una entrevista a un responsable i 3. L'explicació d'un professional d'una experiència de UEC.

**1.** Els texts de referència legal es troben en forma d'instruccions. Instruccions del procediment i les condicions d'adscripció d'alumnat a les UEE de la directora general d'Ordenació Educativa de setembre de 1997.

Instruccions de la Direcció General d'Ordenació Educativa per a establir el procediment de traspàs d'informació als IES sobre l'avaluació de l'alumnat que

comparteix escolaritat en unitats escolars externes, UEE de 30 de Juny de 1999. Textualment diu :

“ El currículum de referència per a l'alumnat que comparteix escolaritat en les unitats escolars externes serà el corresponent a l'etapa d'educació secundària obligatòria i a partir del projecte curricular de l'IES de procedència, que es concretarà en el pla d'actuació que realitza la comissió de treball – el tutor de l'IES, l'EAP i la persona responsable de la UEE- encarregada del seguiment escolar i psicopedagògic en el moment de la seva derivació i amb una valoració trimestral. “

**2. Resum de l'entrevista amb Sra Blanca Díaz del departament d'Ensenyament de Barcelona.**

La UEC és un molt bon recurs pels alumnes desmotivats pels continguts acadèmics i conflictius en els IES però que els interessa alguna formació per accedir al món del treball. Es van crear junt amb les UAC, a l'any 1997 es van donar les primeres orientacions des de DGOE ( Direcció General D'Ordenació Educativa i que actualment és d'Ordenació i Innovació Educativa ) amb el conseller Sr Hernández. És un recurs propi dissenyat aquí a Catalunya . No es troba cap recurs semblant o comparable a cap altra comunitat.

Les institucions participants normalment tenen relacions amb treball, eren antigues aules-taller o bé, porten a terme PGS. Elaboren el seu projecte, que es centra en l'oferta de tallers amb tasques manipulatives. L'inspector pertinent informa favorablement i llavors es porta a terme el conveni, amb el compromís de pagament.

Actualment a nivell de tot Catalunya es signa conveni per aproximadament unes 500 places. La mitja d'alumnat que assisteix a la UEC varia al llarg del curs. Els primers mesos l'alumnat amb problemes encara no està detectat ni s'han establert les mesures pròpies de l'IES. El nº d'alumnes que hi assisteixen és al voltant de 400.

La derivació s'estudia cas per cas, i un cop el centre ha esgotat totes les mesures pedagògiques internes disponibles. Previ consentiment dels pares (i més o menys tàcitament també dels alumnes ) informe del tutor, EAP i director es trameta a inspecció que en fa la valoració i informa de la proposta. Per últim el delegat en determina la resolució.

És un recurs minoritari requerit per menys d'un 1 % de la població (un 0.03% del total ). La proporció d'escolaritat de cada tipus depèn de les necessitats individuals, en casos de comportaments més difícils es proposen modalitats amb més hores a l'entitat externa.

L'avaluació es porta a terme conjuntament i regularment entre el responsable a la UEE, l'EAP i el tutor de l'IES. Les xifres d'acreditació poden oscil·lar entre un 30 i un 40 % de l'alumnat que hi assisteix. ( Donat que cada vegada aquest tipus d'escolaritat és més compartida” i menys “externa” i per tant romanen més hores a l'institut. )

El nº d'UEC és d'un 60. La tipologia és molt variada, des de temes d'informàtica, electrònica, jardineria, manteniment, fusteria, mecànica, perruqueria, cuina, fleca, fotografia.....

**3. Informació de l' UEC l'Esclat de Bellvitge de l'Hospitalet. Resum de l'experiència presentada per Begonya Gasch en el curs de mediació 9 de maig del 2001**

L'Esclat atén a 51 alumnes, majoritàriament nois de segon cicle, només hi ha 5 noies. Proposen una rotació per tallers amb una metodologia manipulativa i personalitzadora adaptada a les diferències de cada noi. Es fa més èmfasi en l'àrea de tecnologia, d'educació visual i plàstica i la tutoria.

Un indicador positiu és la importància de l'acompanyament per part de l'IES a la compartida, a la nova entitat i als nous tutors. És aconsellable que l'adolescent tingui consciència que segueix formant part del seu grup de l'IES, que pensen amb ell, és bo que comparteixi algunes activitats i crèdits ( sortides, crèdits d'esports... )

El canvi d'entorn i d'expectatives és positiu. La UEC és presenta com una nova oportunitat promocionadora, favorable per aprendre i també per acreditar l'ESO.

Com a inconvenient es cita que el centre depèn del conveni que s'ha de renovar cada any, per tant no pot fer previsions ni afrontar fàcilment totes les despeses (d'instal.lacions, materials, professionals.. ) que es deriven d'aquest tipus d'aprenentatge.



## 2.5 CONCLUSIONS

La detecció anterior a les edats de l'ESO de trastorns de dèficit d'atenció i impulsivitat és molt important per prevenir futurs comportaments antisocials. Durant l'ensenyament primari caldria ja el tractament, medicació i seguiment d'una part de l'alumnat, amb risc, que inicia alguns comportaments perturbadors.

La identificació de conductes primerenques d'alt risc com agressió, incapacitat de postergar la gratificació i de tolerar frustracions, manca de bona relació amb els pares i baix rendiment acadèmic és la primera tasca preventiva; ja que poden ser indicadores significatives de violència, psicopatologies o consum de drogues en el futur. En aquest aspectes cal citar els ja clàssics : Parker i Asher, (1987 ); Rubin (1985).

Els serveis de salut mental, CSMIJ, o altres, com podria ser una infermera o pediatre haurien de ser més accessibles; per exemple donant atenció directa algunes hores als IES. També fóra bo l'existència d'EAP (s) especialitzats.

Tot i les indicacions de caràcter biològic que predisposen als comportaments antisocials, els factors psicològics i sociològics influeixen de manera molt important. S'ha d'implicar activament l'adolescent en la comprensió de les conseqüències dels seus actes.

Una cita de la revista *Perspectiva escolar* de l'octubre del 2000 diu: " *Les necessitats educatives d'alguns nois estan molt més enllà del que el centre educatiu els pot oferir. Per aquesta raó els IES hauran d'ampliar tant com puguin la complexitat de la seva oferta educativa "*

És clar que els centres no poden assumir el tema en solitari. Donar atenció i buscar alternatives a unes dinàmiques personals i socials delicades no pot ser exclusiu de l'IES. Cal treballar en xarxes educatives multidisciplinars i compartir recursos especialitzats entre diferents centres. Conèixer les ofertes educatives externes, la col.laboració dels diferents departaments i la coordinació de tots els professionals : psicopedagog, tutor, assistent social, família, educadors de carrer pediatre, psiquiatre o metge de capçalera és imprescindible per poder fer efectives i eficaces les actuacions.

Segons una informació – citada per Gordo J.L. i Rogero J apareguda en el diari El País edició de Madrid del 18 d'octubre de 1999 un estudi encarregat per la comunitat de Madrid a l'equip de sociòlegs EDIS ha fet evident que de més 12000 alumnes de 14 i 15 anys, el 7 % són absentistes escolars habituals o estan desescolaritzats. Aquestes notícies, i d'altres d'aquest mateix estil ( tot i que en concret aquesta ens sembla desmesuradament exagerada,) preocupa i replanteja la deficient formació professional actual de base i el risc social especialment en el col.lectiu que ens ocupa.

És important constatar que no tots els que abandonen l'ensenyament ho fan per incapacitat per aprendre, ans el contrari, n' hi ha molts que no acaben perquè no tenen interès en estar a les aules. Les investigacions (8) que per aquests nois l'IES ha estat frustrant, és una experiència negativa, no tant perquè els professors no sàpiguen tenir una relació cordial amb ells sinó perquè veritablement no estan motivats a trobar interès a l'estudi. Per aquest nombrós grup de joves el carrer i les ocasions, ( encara que siguin esporàdiques ) d'un treball resulta molt més atractiu que romandre a l'ESO. Troben en els treballs una experiència més atractiva i útil.

Tots els professionals estem d'acord; s'experimenta amb les entrevistes i seguiments d'aquests nois que el treball els desperta un sentiment de capacitat, d'autoestima de sentir-se confiats i segurs amb ells mateixos i que promou llur capacitat d'interrelació i els desperta un cert grau de responsabilitat social.

Més atenció requereixen l'altre grupet, més minoritari, d'adolescents que, pel destí de la vida familiar, i per desgràcies psicosocials personals acaben per abandonar l'escolaritat amb carència d'afecte, de límits i sense cap recolzament. (Amb gran vulnerabilitat a complir l'autoprofecia personal negativa que d'ell s'ha format ) Deixen els IES i no entren a cap forma de treball. Per aquests la situació social revesteix gran importància i cal procurar que no configurin una problemàtica social major. Aquest alumnat de risc d'exclusió social i laboral ha de ser el centre prioritari de les intervencions i seguiments.

S'han d'establir itineraris curriculars diferents per tal que les diferències de motivació acadèmica no esdevinguin motiu d'exclusió. Reivindicar el sentit del treball per assumir responsabilitats, acreditar l'etapa obligatòria i evitar marginació social.

Potser caldria també concretar el que el sistema educatiu preveu o entén com a recursos o ajuts especials en aquest sentit; des d'alguns sectors es demana específicament una major cobertura legal i de la responsabilitat assumida.

### **3ª PART : RECERCA EMPÍRICA**

#### **3.1- PROCEDIMENT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ**

És una investigació amb una doble finalitat conèixer i descriure la magnitud i característiques dels comportaments antisocials a la secundària. Cal obtenir, com a primer pas, informació global de l'estat de la qüestió en els IES respecte l'alumnat autor d'aquests comportaments.

Qualsevol aproximació a la realitat és perfectible, de la mateixa manera que el mapa no és el territori però s'analitza tot el conjunt de variables que poden explicar amb més valor predictiu i fonament els fets.

L'instrument utilitzat és el qüestionari, que és un bon mitjà per a la recollida de dades. És molt important seleccionar bé les preguntes i l'estil per tal de controlar els aspectes primordials de la investigació i per tant cal un procés.

En aquesta part, per poder fer la recollida sistemàtica d'informació s'han portat a terme diferents fases de treball :

- Fonamentació teòrica, recopilació dels diferents àmbits i aspectes que poden ser importants en el tema. Primeres previsions i compilacions de les variables a introduir. Elaboració del qüestionari.
- Validació, procés de col·laboració amb experts. Conses interjutges. Tipus i format de les preguntes. Extensió.
- Prova pilot amb diferents psicopedagogs que van actuar com a models per a reajustar el qüestionari. Reestructuració definitiva.
- Aplicació i recollida de dades.
- Codificació de la informació, realització de matrius de dades per l'anàlisi. Descripció dels resultats, associacions i correlacions. Utilització del SPSS

#### **Principis metodològics**

Aquesta investigació inclou estratègies quantitatives i qualitatives de recollida d'informació. És necessari la valoració i estudi per tal que el tractament i el mètode a seguir sigui coherent, científic i de qualitat. Ens centrem en el qüestionari, i l'anàlisi de contingut basat en la codificació i categorització seguint, en part, el procediment indicat per Maria Teresa Anguera (1995). Implica exigència en la determinació de la mostra i els casos, en la participació d'altres professionals experts i en la confirmació bibliogràfica.

Es tracta de recollir primer els documents escrits o qüestionaris, analitzar la informació i completar-la de manera respectuosa i fidel als principis metodològics.

La investigació ha de respondre a uns criteris reguladors que permetin avaluar i garantir l'autenticitat del procés seguit. Segons Lincoln i Guba (1985-290)- citats per Del Rincón (1995) el rigor metodològic ha de ser considerat des de quatre criteris regulatius : veracitat, aplicabilitat, consistència i neutralitat. L'aplicació rigorosa

d'aquests criteris *validen* les dades i donen *credibilitat* als resultats. Per tant cal tenir-los ben presents en tot el procés.

L'autenticitat s'assoleix contrastant diferents fonts d'informació, amb processos de corroboració. (Del Rincón et al, 1995).

L'aplicabilitat o transferibilitat és el grau en què els resultats d'una investigació es poden generalitzar en altres contextos a uns altres subjectes i a altres problemes d'investigació.

Per tal d'assegurar que la metodologia sigui fiable, objectiva i consistent Ramona González i Antoni Latorre (1987) suggereixen tres tècniques concretes : *la saturació, la triangulació i la validesa responent o negociació*. Citat per Pujolàs Pere. (1997)

La saturació consisteix en reunir les proves i evidències suficients per tal de poder donar garantia " implica que les hipòtesis siguin provades repetidament " (Hopkins, citat per González i Latorre 1987) S'aconsegueix repetint diferents vegades l'estudi per comprovar si els resultats es mantenen. No exclou l'aplicació dels paquets estadístics pertinents.

La triangulació. El principi bàsic que roman a la idea de triangulació és el de recollir relats o observacions d'una situació des de diversos angles o perspectives per comparar-los o contrastar-los. És molt utilitzada per contrastar els punts de vista dels professors amb els dels alumnes i l'observador, si existeix.

La validesa responent o negociació. Consisteix bàsicament a contrastar els punts o resultats obtinguts per l'investigador amb els d'altres persones ( col·legues, informadors, observadors, persones implicades, etc. ) Aquest procediment permet recollir noves informacions d'altres persones implicades o relacionades amb la investigació i, alhora, permet que aquestes altres persones, amb l'aportació del seu punt de vista, mantinguin un cert control sobre la informació i les conclusions de l'investigador. Segons Elliott (1981) -també citat per González i Latorre (1987) - quan les persones que intervenen en el control de la informació l'accepten com a justa, rellevant i precisa, d'alguna manera assegurin la validesa d'aquesta informació.

## 3.2. EI QÜESTIONARI

### 3.2.1 L'INSTRUMENT DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ. Tema i mostra

..." *En general el tema de la atención a la diversidad está poco arraigado en las Instituciones de Secundaria. Los datos revelan, en opinión de los profesionales que cuando se aborda el grado en que es tratado ese tema casi un setenta por ciento del profesorado se encuentra en un nivel bajo, muy bajo, escaso, inicial i incluso nada..Por parte del profesorado docente existe falta de formación pedagógica, de estabilidad laboral y de motivación hacia el tema de la diversidad, observándose además una preocupante falta de coordinación en las tareas de los centros* "...  
Álvarez José (1999) (2)

Vistes les conclusions d'aquesta tesi referent a la província d'Alacant cal portar-ne a terme al nostre àmbit per tal de conèixer quina és la situació aquí.

Presentació.

S'ha escollit com a població d'estudi els centres públics d'ESO de Girona i comarques. Es reparteixen de la següent manera :

Alt Empordà : 12

Baix Empordà : 9

Cerdanya : 1

Garrotxa : 3

Gironès : 11

Pla de l'Estany : 3

Ripollès : 3

Selva :13

En conjunt és una mostra de 55 centres

L'objecte d'estudi és els comportaments antisocials a l'ESO ( definits a la primera part del treball i també breument a la carta d'introducció del qüestionari. ), les intervencions que es porten a terme i les valoracions.

El protagonista predilecte de la investigació és el psicopedagog (i, en algun cas, el mestre de pedagogia terapèutica) d'aquests centres amb referència a les funcions que tenen establertes legalment. La raó es deu a que per la seva tasca esdevenen el mitjà fonamental per poder recollir la informació. I, a més, coneixen el tema, ells desenvolupen l'atenció a la diversitat als centres. Poden ser, en definitiva, els autèntics dinamitzadors i coneixedors.

Tot i que aquesta és la part central del treball cal no oblidar l'assessorament i entrevistes per part d'experts i d'altres professionals implicats en el tema que complementen l'estudi.

### **3.2.2. Hipòtesis**

Com a l'inici de qualsevol altre investigació, també en l'atenció als alumnes amb c. a. a l'ESO, ens trobem primer de tot una sèrie de qüestions que cal esbrinar, qüestionar, clarificar i / o corroborar; i això ens porta a concretar unes hipòtesis. Un cop formulades i confirmades o no per la informació rebuda ens ajudarà a concretar les condicions millorables i així anar empentint la distància entre el que "és" i el que "hauria de ser" respecte el tema; aspecte tan o més important que la verificació o refutació d'hipòtesi en sí mateixa.

### **Hipòtesis generals**

La hipòtesi general del treball és que amb més informació, formació i orientacions es pot fer front de manera més exitosa, satisfactòria i eficaç (per part de tots ) als problemes que presenten els joves amb c. a. a l'ESO. També que el psicopedagog pot tenir una visió o perspectiva eficaç del tema.

Es pot esmenussar en les següents :

**1ª** Els alumnes amb dificultats d' adaptació presenten unes necessitats educatives especials que cal conèixer, descriure, categoritzar i atendre. Això implica una primera fase de revisió bibliogràfica densa, descripció de necessitats i de la situació real.

Comporta també investigar arran les dinàmiques dels centres sobre l'atenció a la diversitat i delimitar les actuacions a nivell de disciplina

**2ª** Existeixen diverses modalitats i estils d'organització i atenció en els centres que cal intentar valorar. En aquest sentit cal sistematitzar les dades, comprovar les diferències i tenir en compte la incidència dels diferents models en el procés i els resultats ( En com viuen i es senten els docents i els alumnes, com influeix la formació rebuda últimament en el tema d'atenció a la diversitat, mediació, competència social.. )

**3ª** De l'estudi de l'apartat anterior i de les estratègies pedagògiques ( o combinació d'elles) utilitzades se'n poden sostenir les més positives i oportunes. Cal no oblidar la direcció d'algunes estratègies generals positives com podrien ésser :

El grau d'acceptació i disponibilitat cap a la diversitat i la integració.

La coordinació, el treball en equip dels equips docents.

L'ús de tècniques de dinàmica de grups i el treball d'hàbits i habilitats socials.

La flexibilitat en els agrupaments i el treball en grups cooperatius.

Les funcions i implicació del psicopedagog i la resta de professorat.

Les avaluacions qualitatives, on es valori l'autoestima dels adolescents i la seva presència satisfactòria en els IES. L'entusiasme per engegar innovacions i canvis a partir d'aquestes avaluacions.

Però sens dubte cal portar a terme la part empírica, més concreta, el treball experimental, passar el qüestionari, l'elaboració de les prioritats, sistematitzar els recursos i necessitats pot servir per descobrir i completar els punts forts ( o qüestions cabdals )

### **Elaboració del qüestionari**

Es considera important presentar la introducció del qüestionari de manera que generi una actitud positiva cap a la participació assenyalant les avantatges generals i particulars que se'n poden derivar.

En la redacció de les preguntes es procura utilitzar un estil clar i breu. Alternant la redacció d'ítems oberts i tancats Evitant les preguntes capcioses o incòmodes ja que altrament podria perillar l'objectivitat i sinceritat.

És convenient tenir ben clars els objectius dels ítems referits a la quantificació, el clima del centre i els diferents aspectes que hi intervenen, així com l'apartat dels recursos.

Objectius :

Conèixer la proporció d'alumnat problemàtic en els centres.

Especificar la problemàtica més complexa i concreta de l'alumnat susceptible del nostre estudi.

Valorar l'acceptació .

Conèixer amb la valoració del grau de coordinació pertinent i de clima i treball des de la visió del psicopedagog

Els ítems a preguntar són els detallats a l'apartat del qüestionari.

Sobre els primers qüestionaris o esborranys cal efectuar-hi totes les correccions pertinents per poder ésser sotmès a la necessària validació interjutges. A professionals més experts se'ls demana validació i un repàs i correcció dels següents aspectes, si cal :

- Les instruccions de resposta són ben clares.
- La terminologia i redacció és pertinent.
- Les qüestions estan ben formulades.
- Són presents tots els continguts rellevants.

### **Hipòtesis concretes**

Es parteix del coneixement dels psicopedagogs tan pel diagnòstic o detecció del col·lectiu com per valorar aspectes de clima i organització. Els psicopedagogs responen el qüestionari manifesten llurs valoracions de les necessitats, de com s'han d'atendre els alumnes, quantifiquen el col·lectiu i valoren l'estil de treball.

El punt inicial de partida és, com anem dient, la consideració que les necessitats educatives dels alumnes amb c. a. poden estar més ben ateses segons les condicions i predisposicions del claustre davant la seva integració.

Operativament es redefiniria de la següent manera :

Els alumnes amb c. a. tenen unes NEE i són presents a tots els IES.

La incorporació d'aquesta alumnat és difícil i no sempre ben acceptada. Es tenen poques expectatives d'èxit.

El clima del centre i el nivell de coordinació, copsat pel psicopedagog, influeix en l'atenció als alumnes amb c. a.

La valoració del psicopedagog de l'evolució dels alumnes amb comportaments antisocials pot ser més o menys satisfactòria segons la relació amb altres diferents variables.

Les habilitats socials i la formació en aquest sentit són importants en el currículum dels alumnes amb comportaments antisocials.

Les mesures disciplinàries i la mediació influeixen en el desenvolupament o contenció dels c. a.

El psicopedagog pot considerar oportú una forma d'agrupament diferent que el claustre.

El nivell d'adaptació dels continguts pot ser considerat baix.

La dinàmica i coordinació del treball per aquest alumnat pot ser una manca de l'IES.

Esquemàticament es pot representar en una taula la relació entre les hipòtesis i els objectius del qüestionari.

HIPÒTESI	OBJECTIUS
Els alumnes amb c. a. tenen unes NEE i són presents en una determinada freqüència a tots o a part dels IES.	<b>OBJECTIU 1</b> : Conèixer el nº d'alumnes amb comportaments antisocial, les seves peculiaritats i conductes més freqüents segons els psicopedagogs dels IES
La incorporació d'aquesta alumnat és difícil i no sempre ben acceptada. Tenen poques expectatives d'èxit.	<b>OBJECTIU 2</b> : Copsar la postura del claustre i el psicopedagog davant la integració.
El clima del centre i el nivell de coordinació copsat pel psicopedagog influeix en l'atenció als alumnes amb c. antisocials.	<b>OBJECTIU 3</b> : Valorar el clima de treball i coordinació per part de l'equip docent, el centre, el psicopedagog i el tutor envers l'alumnat amb comportament antisocial.
La valoració del psicopedagog de l'evolució dels alumnes amb c. a. pot ser més o menys satisfactòria segons la relació amb altres variables.	<b>OBJECTIU 4</b> : Conèixer grau de satisfacció del psicopedagog de l'evolució d'aquests alumnes i la correlació amb altres variables.
Les habilitats socials, i dinàmiques de grup són importants en el currículum dels a. amb c. a.	<b>OBJECTIU 5</b> : Determinar la importància que el centre dona al treball d'habilitats socials, les relacions i la dinàmica de grups
El context disciplinari i el consens de les normes tenen diferents opcions ,que poden influir en el desenvolupament o contenció dels c. a	<b>OBJECTIU 6</b> : Detectar les valoracions respecte les mesures disciplinàries i la mediació en el centre
El psicopedagog pot considerar oportú una forma d'agrupament diferent que el claustre	<b>OBJECTIU 7</b> : Identificar la forma d'agrupament que considera més adequat per aquest alumnat el cl. i el ps.
La formació en els temes d'habilitats socials i mediació es considera positiva en l'atenció als alumnes amb c. a.	<b>OBJECTIU 8</b> : Recollir la formació rebuda i opinió respecte als temes d'habilitats socials i mediació del ps. i el centre.
El nivell d'adaptació dels continguts pot ser considerat baix	<b>OBJECTIU 9</b> : Obtenir informació de l'adaptació i valoracions d' UAC i UEE
La dinàmica i coordinació del treball per aquest alumnat pot ser una mancança de l'IES	<b>OBJECTIU 10</b> : Estimar l' ús dels recursos i mancances en l'atenció a amb c. a. Determinar les necessitats i prioritats.



--	--

### 3.2.3. Àmbits de la investigació

Es parteix d'establir 4 eixos o línies fonamentals en les actuacions amb aquest col·lectiu. Amb aquests 4 eixos o àmbits es dona una resposta pedagògica, prioritària i global a les NEE comportamentals. Són :

- 1- *Clima d'acceptació i treball adequat.*
- 2- *Habilitats socials bàsiques i continguts funcionals i motivadors.*
- 3- *Situació educativa disciplinada.*
- 4- *Adaptació o flexibilitat del currículum i recursos ( organitzatius, personals i dels c.v.. )*

Cadascun d'aquests 4 eixos o temes principals inclou diferents ítems o apartats que cal aprofundir, investigar, completar i exemplificar.

Un cop estudiats i formulats en el qüestionari s'analitzen, es valoren, es completen mitjançant les entrevistes, es contrasten amb les realitats dels diferents centres (- mostra ). Finalment es podran redactar els resultats.

L'esquema a seguir, contemplant els diferents apartats, seria aproximadament el següent :

#### *1- Un clima d'acceptació i treball adequat*

Significa un ambient estructurat que faciliti les conductes correctes i eviti distraccions o fixacions absurdes però alhora faciliti l'empatia i la comunicació.

El col·lectiu presenta grans variacions individuals i probablement no existeix una tècnica concreta idònia per a tots però segur que requereixen un procés educatiu bàsicament individualitzat. Potenciar el sentiment de seguretat és la millor eina contra la inadaptació, cal que es sentin apreciats. És convenient establir una relació que procuri guanyar afectivament al noi, sense presses ni aclaparaments. Observar-lo, conèixer-lo, intentar comprendre'l i des d'aquestes bases iniciar el treball. Descobrir una persona amb dèficits, problemes de conducta, però també amb unes potencialitats que poden passar desapercebudes sovint pendent de les mancances i disjuncions.

A crear el clima distens i positiu, evitant la crispació, s'ha d'implicar tot el centre, sense basar-se en identitats negatives adquirides.

Ítems

- Actituds, protagonisme.
- Grau de treball, de satisfacció.
- Els valors
- Coordinació i relacions
- Tracte personal i activitats de tutoria. Treball encaminat a potenciar l'autoestima i superar les opinions alterades que tenen d'ells mateixos.

## *2- Prioritzar les habilitats socials bàsiques i els continguts funcionals i motivadors.*

D'entre les diverses actuacions, el treball per potenciar l'equilibri personal, l'autocontrol i les habilitats socials és el més imprescindible i contundent. És el punt estel·lar.

Cal aplicar i exercitar programes complets referits a actituds, valors i normes que permetin treballar l'acceptació de les diferències, les normes i el respecte.

Existeixen programes de " competència social " de diferents autors : Segura, Goldstein.. Veure bibliografia Coleman ( 1996 ) L'objectiu no és fer una anàlisi exhaustiva i precisa de cadascun sinó conèixer el seu ús, valoració i freqüència als nostres IES.

Ítems :

- Programes d'habilitats socials
- Formació en habilitats socials i mediació
- Dinàmica de grups
- Mediació

## *3- Situació educativa disciplinada*

És necessària una estructuració precisa i ferma de l'entorn mitjançant normes. S'han d'establir les conductes positives, negatives i les conseqüències, pactades i consensuades pel grup.

Referent al tamany dels grups cal observar les diferents modalitats d'agrupaments

Ítems :

- Activitats multinivell i graus d'ajut pedagògic.
- Agrupaments més oportuns segons el claustre i el psicopedagog
- La disciplina. Estratègies
- Organització democràtica de l'aula. Consens en l'aplicació de les normes.
- Paper del grup i del professor per modificar el comportament dels altres.
- Altres estratègies :
- Negociació
- Retirar l'atenció si la conducta no és greu o no deteriora l'entorn
- Exclusió temporal. Aïllament.
- Reglament de règim intern. Mesures coercitives o punitives. Expedients.

## *4- Adaptació, flexibilitat i recursos.*

Incloure aquest alumnat i prioritzar les àrees més globals, interdisciplinàries i manipulatives així com el treball en tallers pot ser una bona resposta a la desmotivació acadèmica.

Cal analitzar les diferents estratègies de suport : atenció individualitzada, ajut cooperatiu, suports, crèdits de reforç, professor de suport a l'aula..

Ítems :

- Participació en les diferents àrees :
  - Educació Física i esports.
  - Educació Visual Plàstica.
  - Educació Musical
  - Tecnologia i Noves Tecnologies.
  - Crèdits variables (com jardineria, cinema, ceràmica.. )
- Atenció Individualitzada
- UCA. UEE
- Col.laboració o necessitats de metge psiquiatre, assistent social, CSMIJ,.. per assolir comportaments més acceptables.
  - Col.laboració amb altres departaments : Benestar Social, Justícia, Sanitat, Ensenyament..
  - Pes o importància de la part mèdica.
- Assistència compartida

### 3.3 EL PROCÉS DE VALIDACIÓ

El qüestionari s'ha sotmès a una validació interjutges per part de diferents experts. S'ha procurat que professionals relacionats amb el tema però des de diferents àmbits intervinguessin en el procés. Així, es va passar a un psicòleg clínic, dos EAP, dos pedagogs i quatre professors de la Universitat

La finalitat era fer constar l'adequació o no de les preguntes als objectius i la pròpia significació dels objectius. Així mateix com rectificacions respecte la terminologia, la concreció dels enunciats, la presentació i la proporció de preguntes de cada tipus. També referències al buidat posterior.

Ha estat un procés llarg i laboriós.

Puix que per alguns aspectes era necessari comprovar com es resolia a la pràctica es va decidir portar a terme també una prova pilot. En acabar aquest procés de validació es van prioritzar, simplificar o reduir alguns apartats.

En la validació es va reduir la quantificació de l'atenció educativa. Les següents preguntes es van considerar excessivament complicades, llargues, difícils de contestar (i de fet, també poc pertinent segons els nostres objectius) :

➤ Quantifica l'atenció educativa setmanal ( nº d'hores ) :

DINS EL GRUP CLASSE. Quantes hores ?.....Què fan ?

EN GRUP REDUÏT. Quantes hores totals ?

EN LA UAC Quantes hores ? Què fan ? Amb quin professorat ?

EN CRÈDITS VARIABLES. Quantes hores ? - Què fan ?

EN ATENCIÓ INDIVIDUALITZADA : Quantes hores ? Què fa ? Amb qui?

Es van eliminar també dues preguntes referents a les habilitats socials en el centre :

➤ Nº d'hores que es dedica setmanalment a potenciar l'autoestima i habilitats socials.....

➤ Modalitat del treball d'habilitats socials :

Crèdit variable       Tutoria       Altres a especificar

#### **Prova “pilot “ o experimental**

En aquesta prova pilot es va passar a tres psicopedagogs en actiu a IES. Va ser quan es va acabar de polir, simplificar, reduir i confidencialitzar el qüestionari.

En els qüestionaris “pilot “ hi constaven dues preguntes que posteriorment es van eliminar de les proves donat que els psicopedagogs les consideraven difícils de contestar i que en podem trobar referències a la bibliografia.

Una de les preguntes feia referència a l'edat i l'altre al sexe de l'alumnat amb comportaments antisocials. Eren les següents :

- Nº d'alumnes totals amb comportaments antisocials de més edat que el grup classe o repetidors.
- Nº d'alumnes totals amb comportaments antisocials que són noies

Els resultats obtinguts ( els quals han de ser considerats amb molta cautela donada la petita mostra ) van ser d'una mitja d'un 24% de repetidors amb un marge del 16 al 33 %. I una mitja d' un 15,6 % de noies amb un marge del 8 al 23 %.

Per comprovar si quedava clar a qui es considera alumne que fa comportaments antisocials vam experimentar durant la prova pilot si es considerava necessari tenir un llistat més ampli en la introducció i vam oferir una segona opció amb la capçalera següent :

ALUMNAT AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL( a partir d'ara s'escriurà abreviat : a. amb c. a. )

Considerem comportament antisocial el que persisteix en els següents tipus de conducta :

- -negativistes, hostils, desafiants, desobedients
- -d'oposició a les figures d'autoritat
- -discussió, acusació, provocació
- -venjança, ressentiment, tossuderia
- -fanfarroneig, amenaces, intimidació
- -agressives, enfrontament, baralla
- -mentida, fugida, absentisme
- -furts, robatoris, causar danys físics..
- -violació de les normes

Aquesta segona opció va ser desestimada.

S'anava observant i valorant quines eren les preguntes més difícils de contestar i es va determinar la necessitat de simplificar o treure preguntes ( 55, 56, 60 )

Es van eliminar durant el procés les següents preguntes. Les dues primeres referides a l'escala Overt Agresion Scale –OAS:

3- El tipus de comportaments agressius més freqüents : (1=poc,mai, 4=molt sovint, )

- Agressivitat verbal                       Agressivitat física contra sí mateix
- Agressivitat física contra altres    Agressivitat física contra objectes

4- La severitat de l'agressivitat contra objectes. En quin grau : (1=poc, 4= passa molt)

- Picar les portes, desordenar, destrossar la seva roba.
- Tirar objectes a terra, picar amb els peus els mobles sense trencar-los, destrossar les parets.
- Trencar objectes o les finestres.
- Tirar objectes de manera perillosa, incendiar.

48-Nº d'hores que es dedica setmanalment a potenciar l'autoestima i habilitats socials.....

49-Modalitat del treball d'habilitats socials :

- Crèdit variable                       Tutoria                       Altres ( a especificar ).....

44- Marca amb una creu quins són els dos aspectes que cal potenciar més per atendre millor els a. amb c. a.

- L'atenció i seguiment fora del centre, amb assistents socials i educadors de lleure.
- Les pautes i orientacions a la família
- L'acceptació i integració en els IES
- Facilitar l'ingrés a Centres d'Educació Especial Altres.....

56- Explica què es fa a les UAC. Penses que s'hauria de fer quelcom diferent ? Què ?

.....  
.....  
.....

60- Què en penses de la frase : " Els alumnes amb c. a. poden tenir una alta autoestima " ? Comenta-ho.

.....  
.....

## CARTA I DOCUMENT DE VALIDACIÓ INICIAL DEL QÜESTIONARI

Les Planes 12 de Novembre del 2000

Benvolgut company

Em dic Dolors LLach i Vila sóc psicopedagoga d'un IES i estic portant a terme un projecte entorn els comportaments antisocials a l'ESO.

El prego col.laboració per ajudar a validar aquest qüestionari. Es tracta que diferents persones en feu una lectura per assegurar-ne la comprensivitat.

La definició de la població d'estudi són alumnes amb conflictes de relació, indisciplina, conductes enutjoses i que fan difícil la convivència. A grans trets es consideren antisocials una sèrie d'actes que obeeixen a un intent d'imposar la pròpia voluntat sobre la resta de la comunitat i a saltar-se les normes. L'objectiu és quantificar, objectivar i fer una proposta per millorar l'atenció que reben aquests nois/es.

Et demano que en facis una lectura i responguis si et sembla que les preguntes són vàlides en referència als objectius i si són adequades en referència als professionals que els han de respondre : els psicopedagogs dels IES.

Si trobes l'anterior procediment massa costós l'altre possibilitat és intentar descobrir si hi ha alguna dificultat per poder respondre les preguntes.

Qualsevol observació complementària que vulguis donar-me serà ben rebuda.

Confio en la teva participació i te l'agraeixo.

Cordialment

## VALIDACIÓ DEL QÜESTIONARI D'ATENCIÓ ALS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS A L'ESO

**OBJECTIU 1** : Conèixer el nº d'alumnes amb comportaments antisocial, les seves peculiaritats i conductes més freqüents segons els psicopedagogs dels IES.

**PREGUNTES** : N° 1, 2, 3, 4, 5, 8, 13, 59, 60.

**Quantifica de 1 a 5** cada una de les següents afirmacions segons la seva freqüència (5=molt sovint 4=forces vegades 3=poques vegades 2=gens, 1=mai )

1- Les característiques de l'alumnat amb c. a. :

- |   |   |   |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Actituds de menyspreu    | <input type="checkbox"/> Irreflexiu- Impulsiu | <input type="checkbox"/> Desmotivació general |
| <input type="checkbox"/> Desafiament a autoritats | <input type="checkbox"/> Hiperactivitat       | <input type="checkbox"/> Habilitat manual     |
| <input type="checkbox"/> Absentisme               | <input type="checkbox"/> Agressivitat         | <input type="checkbox"/> Altres               |

2- Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten :

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Reaccions violentes      | <input type="checkbox"/> Aïllament social | <input type="checkbox"/> Furts                         |
| <input type="checkbox"/> Distorsiona als companys | <input type="checkbox"/> Mentides, furts  | <input type="checkbox"/> Molesta als professors Altres |

3- El tipus de comportaments agressius més freqüents :

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Agressivitat verbal        | <input type="checkbox"/> Agressivitat contra sí mateix       |
| <input type="checkbox"/> Agressivitat contra altres | <input type="checkbox"/> Agressivitat física contra objectes |

4- La severitat de l'agressivitat contra objectes. En quin grau : (5= passa molt, 0= mai)

- Picar les portes, desordenar, destrossar la seva roba.
- Tirar objectes a terra, picar amb els peus els mobles sense trencar-los, destrossar les parets.
- Trencar objectes o les finestres.
- Tirar objectes de manera perillosa, incendiar.

5- Les causes o motius més importants d'aquests comportaments :

- |  |  |                                 |
|--|--|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Manca d'autoestima      | <input type="checkbox"/> Manca d'habilitats socials                |                                 |
| <input type="checkbox"/> Baix rendiment acadèmic | <input type="checkbox"/> Problemes afectius i familiars            |                                 |
| <input type="checkbox"/> Poc autocontrol         | <input type="checkbox"/> Aspectes psicoterapèutics i psiquiàtrics. |                                 |
| <input type="checkbox"/> Agressivitat            | <input type="checkbox"/> Immigració                                | <input type="checkbox"/> Altres |



Valora de 1 a 5 els següents enuncisats (5=molt, 1=poc )

8-Existència d'agressivitat entre joves "matonisme "personal o de grup, intimidació o pressió a"víctima".....

13-Grau de trasbals i alteració al centre per part d'a. amb c. a.....

59 - Assenyala quin factor creus més important o influent en el desenvolupament dels comportaments antisocials ?

- L'actitud del grup de companys  La personalitat del professor  
 La matèria i la seva adaptació  Altres

60- Què en penses de la frase : " Els alumnes amb c. a. poden tenir una alta autoestima " Comenta-ho.

.....  
.....  
.....

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 2** : Copsar la postura del claustre i el psicopedagog davant la integració.

**PREGUNTES** : N° 12, 21, 22, 29, 30, 31, 32, 39, 45, 46

Valora de 0 a 5 els següents enuncisats (5=molt, 1=poc

12-L'acceptació positiva d'alumnat problemàtic al centre .....

21-Protagonisme individual del psicopedagog com a dinamitzador de les estratègies d' atenció aquests nois....

22-Protagonisme de l'equip docent en l'atenció als a. amb c. a.....

29-El claustre es mostra a favor de mesures integradores ( agrupaments heterogenis, habilitats socials, tutories, mediació.. ).....

30-El claustre es mostra a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores (grups baixos, UAC, UEE).....

31 La valoració del psicopedagog de les mesures integradores.....

32-La valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores o seleccionadores.....

39- L'acceptació i integració d'aquest alumnat al centre per qui et sembla positiva :

- Per a ell mateix                       Pel professorat                       Pel centre  
 Per ningú                                 Per la resta de companys                       Altres Qui ?

45-Assenyala les 3 frases que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva :    CI                      Ps

- A) Hem d'adaptar el currículum i els recursos                            
 B) No sabem ni podem atendre'ls.                                            
 C) Haurien d'anar a centres especialitzats.                                    
 D) Mentre no molestin massa.          
 E) Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip docent                            
 F) Cada professor ha d'afrontar el conflicte de manera personal.                            
 G) Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordials.                            
 H) Aquest alumnat és responsabilitat del psicopedagog i profes de diversitat.                              I) Tots  
 podem ajudar en resoldre els conflictes.

46-D'aquest altre grup de frases tria les 2 que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva

- A) No hem experimentat mai evolucions positives. No esperem progressos                            
 B) El conflicte és natural a aquestes edats i pot ser educatiu.                            
 C) Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental.                                            
 D) Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem                            
 E) La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir.

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 3 :** Valorar el clima de treball i coordinació per part de l'equip docent, el centre, el psicopedagog i el tutor envers l'alumnat amb comportament antisocial.

**PREGUNTES** nº 10 , 11, 9, 18 6, 10 17 15

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

6- El grau de treball en equip al teu centre per atendre a. amb c. a. ....

9- La satisfacció del treball dels equips docents envers el col·lectiu.....

10- L'adequació i suficiència de l'atenció que es dona a aquest col·lectiu.....

11- Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a. ....

15- Cal augmentar el treball entre cotutors i de tutoria individual a a. amb c. a.....

17- El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat.....

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 4 :** Conèixer si el psicopedagog considera satisfactòria l'evolució d'aquests alumnes.

**PREGUNTES** Nº : 7,

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

7- El grau de satisfacció de l'evolució d'aquests alumnes.....

**ÉS VÀLIDA ?**

## ÉS ADEQUADA ?

**OBJECTIU 5 :** Determinar la importància que el centre dóna al treball d'habilitats socials, dels valors i de la dinàmica de grups

## PREGUNTES N° : 26, 48, 49

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

26-La importància que els tutors donen a les relacions i a la dinàmica del grup.

48--N° d'hores que es dedica setmanalment a potenciar l'autoestima i habilitats socials.....

49-Modalitat del treball d'habilitats socials :

Crèdit variable                       Tutoria                       Altres ( a especificar

## SÓN VÀLIDES ?

## SÓN ADEQUADES ?

**OBJECTIU 6 :** Detectar les valoracions respecte la disciplina i la mediació en el centre.

## PREGUNTES N° :14, 16, 19, 20, 38, 47

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

14-Tolerància i manca d'actuacions davant agressions verbals o escrites al centre .....

16-Immediatesa i contundència en l'aplicació de les normes.....

19-L'efectivitat de l'expulsió de l'aula.....

20-L'efectivitat de l'expulsió del centre.....

38-Davant les conductes disruptives.Quines són les 2 estratègies més utilitzades pel centre :

- Aïllament     Ignorar-les  
 Mesura punitiva o de càstig                       Negociació -mediació  
 Altres.. Quines ?

47-Quantifica el nº d'expedients disciplinaris oberts el curs 99-00 .....

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 7 :** Identificar la forma d'agrupament que es considera més adequat per aquest alumnat .

**PREGUNTES N° :37**

37- L'agrupament que es creu més adequat per part del claustre (cl) i el psicopedagog (ps) : cl ps

Grup-classe ( heterogeni )

Grup reduït (homogeni-amb baixes qualificacions )

En atenció individualitzada

UCA

En UEE

Altres Quin ?.....

**ÉS VÀLIDA ?**

**ÉS ADEQUADA ?**

**OBJECTIU 8 :** Tenir una visió general dels continguts, la seva adaptació i motivacions .

**PREGUNTES N° :23, 24, 25, 40, 41, 55, 61**

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

23- Cal incrementar el treball d'actituds i valors al centre.....

24-La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors.....

25-La freqüència de propostes d'activitats multinivell que facilitin la participació de tots a l'aula.....

40-Marca quines 2 àrees o matèries consideres que els motiva més ?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Educació física i esports  | <input type="checkbox"/> Tecnologia          |
| <input type="checkbox"/> Educació visual i plàstica | <input type="checkbox"/> Música              |
| <input type="checkbox"/> Noves tecnologies          | <input type="checkbox"/> Altres Quina ?..... |

41-Marca quin 2 tipus de crèdits consideres més oportú ?

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> D'atenció individualitzada | <input type="checkbox"/> Crèdits d'esports        |
| <input type="checkbox"/> Reforç àrees instrumentals | <input type="checkbox"/> Manipulatiu Quins ?..... |
| <input type="checkbox"/> Altres Quins ?....         |   |

55-Quins crèdits variables creus que s'haurien d'ofertar a aquests alumnes ?

.....  
.....  
.....

61 - Què creus que es podria fer per evitar que els a. amb c. a. percebin l'IES com un entorn hostil i avorrit ?

.....  
.....  
.....

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 9** : Obtenir informació i valoracions de les UAC i les UEE

**PREGUNTES** N° :33, 34, 35, 36, 56, 57

Valora de 1 a 5 els següents enunciats (5=molt, 1=poc )

33-L'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals.....

34-L'eficàcia de les UEE ( escolarització externa compartida) pels nois amb c. a.....

35- A la UAC es treballen els continguts del currículum ordinari adaptats....

36- A la UAC no es segueix el currículum ordinari.....

56- Explica què es fa a les UAC. Penses que s'hauria de fer quelcom diferent ? Què ?

57 Quantifica

Curs 99-00

Curs 00-01

Nº d'alumnes que fan UEE

Nº d'alumnes que van a la UAC

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBJECTIU 10** : Estimar l' ús dels recursos i mancances en l'atenció a a amb c. a.  
Determinar les necessitats i prioritats.

**PREGUNTES** N° :42, 43, 44, 54, 55, 58

42-Marca quines creus que són les 2 necessitats més urgent al teu centre per atendre NEE comportamentals :

Més material. De què ?

Més coordinació de l'equip docent.

Més especialistes de diversitat  Més formació. Quina ?

Més psiquiatres.  Altres.....

43-Ordena de 1 a 4 els següents àmbits segons la seva importància per atendre a. amb c. a. (1=poc important) ? :

El clima d'acceptació i integració per part del claustre

El treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials

La disciplina

Adaptació del currículum i recursos (UAC, UEE, )

14- Marca amb una creu quins són els 2 aspectes que cal potenciar més per atendre millor els a. amb c. a.

L'atenció i seguiment fora del centre, amb assistents socials i educadors de lleure.

Les pautes i orientacions a la família

L'acceptació i integració en els IES

Facilitar l'ingrés a Centres d'Educació Especial Altres.....

54-Quins recursos o estratègies s'utilitzen al teu centre per atendre aquest noi ?

.....  
.....

55-Quins crèdits variables creus que s'haurien d'ofertar a aquests alumnes ?

58- Marca les 2 condicions més necessàries per millorar l'atenció als a. amb c. a. ?

Més treball d'actituds i valors  ..Major col.laboració entre departaments benestar, Justícia, Sanitat

Més hores de tutoria individual.  Més professorat per la UAC

Més places UEE/UEC.  Altres.

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**



**OBJECTIU 11** : Recollir la formació rebuda respecte als temes d'habilitats socials i mediació pel psicopedagog i el claustre.

**PREGUNTES** N° :50, 51, 52, 53

50-Has assistit alguna vegada a algun curs relacionat amb habilitats socials ?.....Quants ?.....

51-Se n'ha portat algun a terme en el teu centre ?.....

52-Has assistit alguna vegada a algun curs relacionats amb mediació ?.....Quants ?.....

53-Se n'ha realitzat algun a nivell de claustre ?.....

**SÓN VÀLIDES ?**

**SÓN ADEQUADES ?**

**OBSERVACIONS :**

### **Definició de variables**

Per a facilitar i convenir en les respostes a la pregunta de les característiques de l'alumnat amb comportaments antisocials es van especificar i definir algunes variables :

Desafiament a l'autoritat : Comportament discutidor, provocador, amb incompliment i replanteig de les orientacions dels adults. Desobedient. S'associa també a no voler seguir les normes.

Hiperactivitat = Moviment corporal accentuat, el noi /a no està quiet a cap àmbit, classe, passadís, menjador.... S'aixeca, camina, vol intervenir en tot. Dificultats per treballar amb constància i mantenir un bon ritme. Es posa a treballar i després de 5 minuts ja està en una altra cosa.

Agressivitat = Procés de socialització inadequat amb la intenció d'imposar la seva força, amb reaccions incorrectes i desmesurades. S'inclouen les amenaces, intimidacions, baralles i danys a objectes. Poca habilitat de comunicació.

Irreflexió- Impulsiu = Distret, grans dificultats per la concentració. Es mou excessivament segons l'estímul que en aquell moment l'atreu, passant per alt la consigna donada. Actua sense control. Pensa poc en els resultats i li costen molt els hàbits de voluntat i previsió. Treballs incomplets i amb manca de detalls.

### **CARTA DE PRESENTACIÓ I QÜESTIONARI**

\* En un annex es presenta un model del qüestionari amb el format original .

Dolors Llach i Vila  
C/Salvador Simon 21,  
17172 Les Planes T:972448254  
Mail: dllach@ pie.xtec.es

Les Planes 11 de Desembre del 2000

Benvolgut company

Em dic Dolors LLach i Vila i sóc també psicopedagoga d'un IES. Estic portant a terme un projecte entorn els comportaments antisocials a l'ESO, tema que ens interessa força a tots.

Et prego col.laboració en respondre aquest qüestionari.

La definició de la població d'estudi són els alumnes amb comportaments antisocials o pertorbadors.

Presenten conflictes de relació, indisciplina, conductes enutjoses i fan difícil la convivència. Inclou les actituds negatives, desafiantes i hostils amb més freqüència que la típica.

A grans trets es consideren **antisocials** una sèrie d'actes que obeeixen a un intent d'imposar la pròpia voluntat sobre la resta de la comunitat i a saltar-se les normes.(Discussions, provocacions, baralles, fugues, amenaces, mentides, furts..etc).

L'objectiu és quantificar, objectivar i fer una proposta per millorar atenció que reben aquests nois/es.

Et demano que siguis el més realista i objectiu possible. Es tracta d'un qüestionari anònim d'ús completament confidencial referit al col.lectiu actual d'alumnes amb comportament antisocial als IES. (Evita personalitzar en un sol alumne ).

En cap cas s'identifica el nom del centre donat que s'obvia la referència nominal. Allò que té interès es poder abastar una mostra el més significativa i àmplia possible, quantitativament gran.

Les respostes consisteixen bàsicament en qualificar de 1 a 4 ( 1= mínim, gens, negatiu, i 4 = màxim, molt, positiu ), escriure un nº o bé contestar la pregunta. Qualsevol observació complementària que vulguis donar-me serà ben rebuda.

Un cop contestat envia-me'l dins el sobre el més ràpidament possible. (A ser possible abans del 28 de Febrer )

La recollida d'informació ens pot servir d'ajut a tots per tasques futures. Gràcies per la dedicació i recíprocament t'ofereixo la meva disposició.

Tingues també la certesa que la meva intenció és en la mesura que pugui, fer-te arribar les conclusions o noves perspectives del tema i el reconeixement o agraïment el més explícit possible.

Confio en la teva participació i te l'agraeixo.

Cordialment

QÜESTIONARI D'ATENCIÓ ALS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS A L'ESO

**TIPUS DE CENTRE**

Codi..... N° de línies d'ESO.....

Estudis que imparteix :

ESO             CICLES FORMATIUS             BATXILLERAT

Origen del centre :

Antic FP         Antic BUP                             Nova creació (últims 10 anys )

N° d'alumnes aproximats d'ESO..... N° de psicopedagogs .....

N° de Mestres de Pedagogia Terapèutica .....Altres professionals d'atenció a la diversitat.....

**ALUMNAT AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL.** ( a partir d'ara s'escriurà abreviat : "a. amb c. a." )

Es refereix als alumnes amb comportaments antisocials amb més freqüència que la típica : provocacions, baralles, amenaces, furts, mentides, fugides.. )

**Respon :**

1-N° d'alumnes d'ESO amb c. a. : a 1r :..... a 2n :..... a 3r :..... a 4t :.....

2-N° d'expedients disciplinaris oberts el curs 99-00 .....

Curs 99-00

Curs 00-01

3-N° d'alumnes atesos a la UEE /UEC (externes, compartides) .....

4- N° d'alumnes atesos a la UAC.....

5 Formació

6-Has assistit a algun curs relacionat amb habilitats socials ?.....Quants ?.....N° d'hores.....

7-S'ha portat algun curs a terme en el teu centre ?.....N° d'hores.....

8-Has assistit a algun curs relacionats amb mediació ?..... Quants ?.....N° d'hores.....

9-S'ha realitzat algun curs de mediació o resolució de conflictes en el teu centre?..... N° d'hores.....

10-Penses que la formació en temes de mediació i habilitats socials influeix positivament en l'atenció que es dona als a. amb c.a.....

**Valora de 1 a 4 cadascun dels següents aspectes segons la seva freqüència (1=mai, 2=poques vegades 3=força vegades, 4=molt sovint,)**

11- Les característiques de l'alumnat amb c. a. en general : (1=mai, 4=molt sovint, )

- Actituds de menyspreu,       Irreflexió- Impulsiu       Desmotivació general
- Desafiament a l'autoritat       Hiperactivitat       Manca d'habilitat manual
- Absentisme       Agressivitat       Altres..

12- Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten : (1=mai, 4=molt sovint, )

- Reaccions violentes       Aïllament social       Furts, robaments
- Distorsiona als companys       Molesta als professors       Mentides
- Altres.....

13- Al teu parer valora de 1 a 4 el pes o importància d'aquests factors com a causa de c. a. :

- Baixa autoestima       Manca habilitats socials       Problemes afectius i familiars
- Poc autocontrol       Aspectes salut mental(psicoterapèutics i psiquiàtrics).
- Nivell socio-econòmic       Immigració       Agressivitat
- Altres.....

**Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre : G=Gens, P=Poc, F=Força, M=Molt**

	<b>GPFM</b>
14- El grau de treball en equip al teu centre per atendre a. amb c. a	OOOO
15- El grau de satisfacció de l'evolució d'aquests alumnes	OOOO
16- L'adequació i suficiència de l'atenció que es dona a aquest col.lectiu	OOOO
17- Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a	OOOO
18- El treball d'actituds i valors al centre	OOOO
19- Importància que els tutors donen a les relacions i a la dinàmica del	OOOO
20- El treball entre cotutors i de tutoria individual a a. amb c. a	OOOO
21- Gravetat o severitat dels comportaments agressius	OOOO
22- Grau d'agressivitat entre joves "matonisme "personal o de grup, intimidació o pressió a una "víctima ".	OOOO
23- Passivitat i manca d'actuacions davant agressions verbals o escrites	OOOO
24- Immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes	OOOO

25-El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat	0000
26-L'eficàcia del Reglament de Règim Intern o Disciplinari	0000
27-L'efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c.a	0000
28-L'efectivitat de l'expulsió del centre per disminuir els c.a	0000
29-Protagonisme individual del psicopedagog com a dinamitzador de les estratègies d'atenció a aquests nois	0000
30-Protagonisme de l'equip docent en l'atenció als a. amb c. a	0000
31-La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors	0000
32-La freqüència de propostes d'activitats multinivell que facilitin la participació de tots a l'aula.	0000
33-Disposició del claustre a favor de mesures integradores (agrupaments heterogenis, habilitats socials, tutories	0000
34-Disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores (grups baixos, UAC, UEE	0000
35- La valoració del psicopedagog de les mesures integradores	0000
36-La valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores	0000
37-L'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals	0000
38-L'eficàcia de les UEE (escolarització externa compartida	0000
39-La diferència dels continguts de la UAC amb els del currículum ordinari	0000

**Marca amb una creu**

40- L'agrupament que es creu més adequat per part del claustre (cl) i el psicopedagog (ps) :

	<b>cl</b>	<b>ps</b>
Distribuir -los en grup-classe ( heterogeni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Concentrar-los en grup reduït (homogeni-amb baixes qualificacions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En atenció individualitzada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
UCA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En UEE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Altres Quins ?.....		

41-Davant les conductes disruptives.Quines són les 2 estratègies més utilitzades pel centre :

- Aïllament  Ignorar-les  
 Mesura punitiva o de càstig  Negociació -mediació

Altres Quines ?.....

42-Assenyala per qui et sembla més positiva la incorporació d'aquest alumnat al centre

- Per a ell mateix       Pel professorat       Pel centre  
 Per ningú       Per la resta de companys       Altres Qui ?.....

43-Marca quines 2 àrees o matèries consideres que els motiven més.

- Educació física i esport       Tecnologia  
 Educació visual i plàstica       Música  
 Noves tecnologies       Altres Quina ?.....

44-Marca quins 2 tipus de crèdits consideres més oportuns.

- D'atenció individualitzada       Crèdits d'esports  
 Reforç àrees instrumentals       Crèdits manipulatiu?.....  
 Altres Quins ?....

45-Marca quins creus que són els 2 recursos més urgents al teu centre per atendre les NEE comportamentals

- Més material.       Més coordinació de l'equip docent.  
 Més especialistes de diversitat       Més formació.  
 Més col.laboració de psiquiatres.(CSMIJ)       Altres.....

46-Ordena de 1 a 4 els següents àmbits segons la seva importància per atendre a. amb c. a. (1=poc important )

- El clima d'acceptació i integració per part del claustre  
 El treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials  
 La disciplina i la mediació  
 Adaptació del currículum i recursos (UAC, UEE, )

47-Assenyala les 3 frases que més s'identifiquen amb la valoració:      CI      Ps

- |   |                          |                          |  |
|---|--------------------------|--------------------------|--|
| A) Hem d'adaptar el currículum i els recursos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |  |
| B) No sabem ni podem atendre'ls               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |  |
| C) Haurien d'anar a centres especialitzats    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |  |
| D) Mentre no molestin massa                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |  |

- E) Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip
- F) Cada professor ha d'afrontar el conflicte de manera personal
- G) Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordial
- H) Aquest alumnat és responsabilitat del psicopedagog i professionals de diversitat.
- I) Tots podem ajudar en resoldre els conflictes.

48-D'aquest altre grup de frases tria les 2 que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva

- A) No hem experimentat mai evolucions positives
- B) El conflicte és natural a a aquestes edats i pot ser educatiu.
- C) Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental.
- D) Hem observat evolucions força positives
- E) La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí

49- Marca les dues condicions més necessàries per millorar l'atenció als alumnes amb c. a.

- Més treball d'actituds i valors  Major col.laboració entre departaments  
benestar, Justícia, Sanitat
- Més hores de tutoria individual.  Més professorat per la UAC
- Més places UEE/UEC.  Altres.

50 - Assenyala quin factor creus més important en el desenvolupament dels comportaments antisocials a l'IES

- L'actitud del grup de companys  La personalitat del professor
- La matèria i la seva adaptació  Altres....

**Contesta :** (pots escriure a darrera)

51- Què creus que es podria fer per millorar l'atenció als alumnes amb c. a. ? (oferta de crèdits, tallers... ) Qui ho hauria d'impartir ?

.....

52- En la teva experiència t'has trobat que es vol responsabilitzar al psicopedagog de l'a. amb c.a. ?.....Ho consideres convenient ?

.....



53 - Consideres que manca algun aspecte interessant respecte l'atenció als alumnes amb c.a. en aquest qüestionari. Quin ?

### **Recollida de la mostra**

El qüestionari es va enviar (amb sobre i segell de retorn inclòs ) a 55 centres. Dels quals se'n van rebre 44 de contestats. El que representa un 80 %.

Cal tenir present els factors de pèrdua soferts :

Els estraviaments propis de la tramesa o recorregut d'anada i tornada.

La possible pèrdua en el propi IES.

La circumstància pròpia d'algun substitut que desconeixia gran part de les respostes. I que en algun cas pot haver desistit d'enviar-lo.

Un sol centre ha manifestat que no desitjava omplir el qüestionari aquest any. Al·legant que ja ho farien el curs vinent.

Un del qüestionaris rebuts va ser omplert pel director donat que no tenen psicopedagog.

### **Tractament de dades, l' anàlisi estadístic**

SPSS és un sistema ampli i flexible d' anàlisi estadístic i de gestió de dades en un entorn gràfic. Les instruccions s' agrupen en mòduls permet múltiples procediments estadístics des dels més bàsics als més sofisticats i gràfics d' alta resolució.

### **Les entrevistes**

Per adquirir una visió més global i enriquidora s' han portat a terme entrevistes a diferents persones especialitzades en el tema, però que no estant exercint de psicopedagogs en centres. Es va parlar durant el primer trimestre amb :

La coordinadora del CSMIJ de Girona.

Un metge especialista en adolescència

Al segon trimestre amb la persona d' inspecció implicada en el tema.

Mitjançant una conversa més o menys informal es van anar exposant el seu punt de vista i les possibles alternatives de millora. El guió general era el següent :

- 1- Quines accions creus prioritàries per millorar el tractament als alumnes amb comportaments antisocials ( + UAC, UEE, recursos, formació, )
- 2- En la teva experiència, - quines són les estratègies més exitoses o eficaces pel tractament d'aquests nois. ? (Experiència, disciplina, adaptació.. )
- 3- Valora les UAC
- 4- Valora les UEE.

Va ser grata la sorpresa quan em vaig adonar que tots coincidien en afirmar la necessitat i eficàcia d' unes opcions més orientades a oferir treballs manipulatius, pre- laborals que els facilitin trobar feina. Amb una gran predisposició a les escolaritzacions compartides; les quals consideren un recurs òptim.

I la insistència en una detecció i tractament molt més precoç, centrat en el cicle inicial de primària detectant i tractant ( també amb fàrmacs quan convé ) els nens amb TDAH o trastorn per dèficit d' atenció amb hiperactivitat.

### 3.4 ANÀLISI DE LES RESPOSTES DEL QÜESTIONARI

Es van enviar 55 qüestionaris i el nivell de participació ha estat bastant elevat, s'han rebut 44, que representa un 80 % del total. A més de la col·laboració cal destacar la qualitat i bona disposició a contestar. Es manifesta sobretot amb les aportacions a les preguntes obertes, de resposta lliure, on la qualitat i extensió de les respostes és molt notable.

Donat que no totes les preguntes han estat contestades per tots els psicopedagogs en molts casos presentarem el nº de no contestats ( " no cont " ).

L'anàlisi dels resultats es porta a terme de manera diferent segons l'estil de pregunta. Les preguntes obertes es categoritzen les dades contestades. Les preguntes de seleccionar una opció d'entre les presentades s'atribueix a cada variable el valor 0 quan no ha estat escollida i el valor 1 quan ha estat marcada. De manera que s'obté la freqüència obtinguda. A les qüestions de valorar de 1 a 4 ( gens, poc, força, molt o amb números ) obtenim la suma i s'indica el grau de valoració total i mig. De manera que 1 equival a " mai o gens", 2 = "poc ", 3 = "força " i 4 a "molt". S'utilitza sempre aquest mateix criteri de referència mencionat. En alguns casos es presenta la suma de les puntuacions obtingudes

TIPUS DE CENTRE

#### Nº DE LÍNIES D'ESO.

variable	vàlids	no contest	mitjana	mediana	moda	mínim	màxim	suma
nombre de línies	43	12	2,74	3	3	1	4	118

Taula de freqüència NOMBRE DE LÍNIES

valor	freqüència	%	% vàlid
1	2	3,6	4,7
2	14	25,5	32,6
3	20	36,4	46,5
4	7	12,7	16,3
suma	43	78,2	100
No contestat	12	21,8	
Total	55		

La majoria dels centres d'ensenyament secundari obligatori de Girona i comarques tenen tres o dues línies.

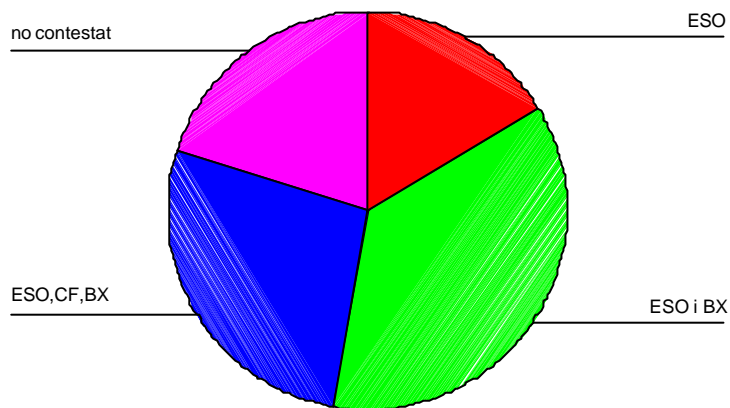
Quan s'ha especificat als diferents cicles, prenem el valor del primer cicle. Quan s'han respost dos valors hem considerat com a vàlid el mínim. Donat que a voltes a nivell intern de centre s'organitza per poder augmentar un agrupament i poder disminuir la ràtio

## ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE

Taula de freqüència : ESTUDIS DEL CENTRE

valor	freqüència	%	% vàlid
ESO	9	16,4	20,5
ESO i BX	20	36,4	45,5
ESO,CF,BX	15	27,3	34,1
suma	44	80	100
No contesta	11	20	

<!--<H2>Estudis del centre gràfic de sectors</H2>-->{PRIVADO  
 "TYPE=PICT;ALT=Estudis del centre gràfic de  
 Estudis del centre gràfic de sectors



sectores"}

Els IES estudiats imparteixen majoritàriament ESO i Batxillerat. En segon lloc es situen en quantitat els que imparteixen ESO, Cicles Formatius i Batxillerat.

Centres que imparteixen només ESO n'hi ha 9.

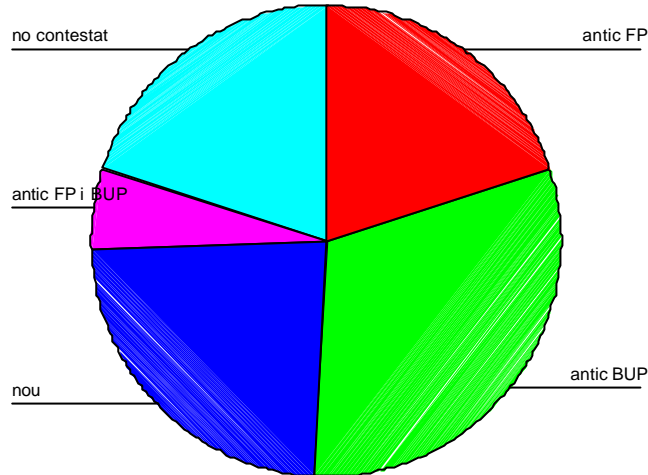
## ORIGEN DEL CENTRE

valor	freqüència	%	% vàlid
antic FP	11	20,0	25
antic BUP	17	30,9	38,6
nou	13	23,6	29,5
antic FP i BUP	3	5,5	6,8
suma	44	80	100
No contesta	11	20	

Total	55		
-------	----	--	--

La majoria dels centres provenen d'antics centres de BUP o són de nova creació

### Orígen del centre gràfic



### Nº D ' ALUMNES APROXIMATS D'ESO

#### Estadística

variable	vàlids	perduts	mitjana	mediana	moda	mínim	màxim	total
nº d'alumnes aproximats d'ESO	43	12	314	300	300	78	576	13486

Desv. tít.	Variança
106,86	11418,72

La majoria dels centres, un 51% té un nº d'alumnes entre 250 i 400, podem dir que predominen els centres "mitjans". Un 30 % dels centres tenen un nº d'alumnes inferior a 250, que podem anomenar "petits " i un 20 % es situa per sobre dels 400 alumnes.

De més de 450 alumnes només han respost dos centres, un de 500 i un de 576.

## PROFESSIONALS D' ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

### PREGUNTES

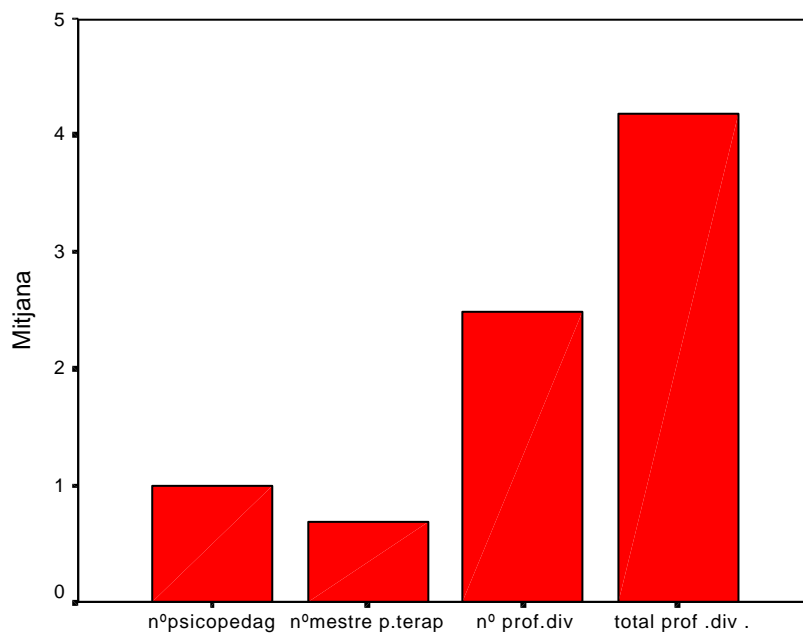
Nº de psicopedagogs

Nº de mestres de Pedagogia Terapèutica

Altres professionals d' atenció a la diversitat

Estadística

variables	N	mitjana	mediana	moda	suma
Nº psicopedag.	40	1	1	1	44
Nº mestres de p. Terapèutica	39	0,7	1	1	28
Nº profes de div.	38	2,5	2	2	95
Total profess.	43	3,7	41	4	160



Taula de freqüència N° DE MESTRES DE P. TERAPÈUTICA

valor	freqüència	%	% vàlid
0	13	22	33
1	24	42	61
2	2	3,5	5,1
Suma	39	68	100

Taula de freqüència N° DE PSICOPEDAGOGS

valor	freqüència	%	% vàlid
0	3	5,3	7,5
1	31	54,4	77,5
2	5	8,8	12,5
3	1	1,8	2,5
Suma	40	70,2	100

Taula de freqüència N° TOTAL DE PROFESSORS DE DIVERSITAT

valor	freqüència	%	% vàlid
0	1	1,8	2,3
1	3	5,3	7
2	7	12,3	16,3
3	5	8,8	11,6
4	16	28,1	37,2
5	7	12,3	16,3
6	2	3,5	4,7
7	1	1,8	2,3
10	1	1,8	2,3
Total	43	75,4	100

Entre els professionals del centre que es dediquen a l'atenció a la diversitat trobem: el psicopedagog, el mestre de pedagogia terapèutica i un grup d'altres professionals. Aquest altre grup està integrat bàsicament per professors de diversitat i altres de la plantilla, consta en valor promig de 2,5 persones. No s'han inclòs els professionals externs o no adscrits específicament a un centre com: EAP, SEDEC; compensatòria..... En total la mitjana de professionals d'atenció a la diversitat als centres és d'



aproximadament 4.( exactament 3,7 )

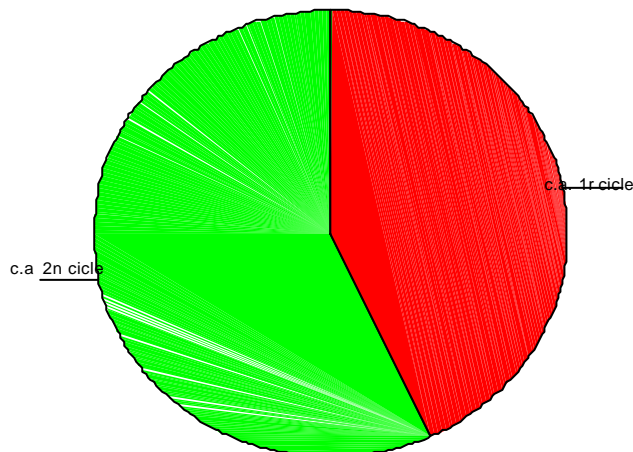
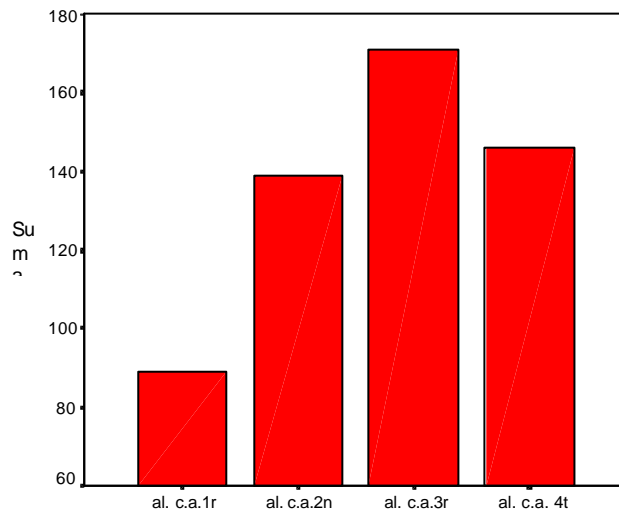
**ALUMNAT AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL**  
**Nº D'ALUMNES D'ESO AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL**

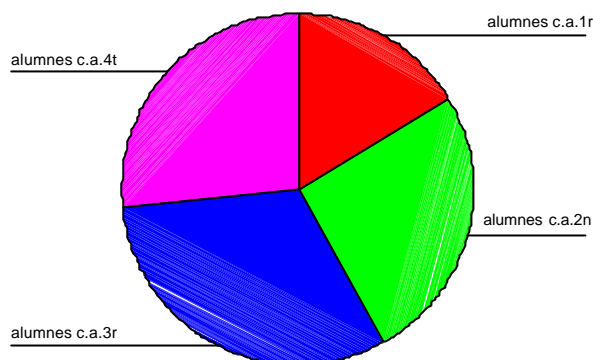
Taula Nº D'ALUMNES D'ESO AMB COMPORTAMENTS ANTISOCIALS

Estadística

alumnes amb c. a.	val	no con	mitjana	mediana	moda	màx	suma	%total alumne	%total c.a.
nº alumnes amb c. a. 1r.	38	17	2,34	2	0	12	89	0,75	15,92
alumnes amb c. a. 2n	38	17	3,66	3	2	12	139	1,17	24,86
alumnes c. a. 3r	38	17	4,50	3	2	14	171	1,44	30,59
nº alumnes c. a. 4t	39	16	4,10	4	0	14	160	1,34	28,62
suma total c.a. ESO	39	16	14,33	12,5	11	45	559	4,70	100

Gràfics de barres i sectors





El curs on es concentra major nº d'alumnes amb comportaments antisocials és 3r. Seguit de 4t. El curs on es detecten menys és a 1r.

Que a primer hi hagi un percentatge menor és comprensible donat que en iniciar l'etapa és un moment encara molt prematur i els nois són molt joves.

El descens de 4t respecte 3r pot ser degut a diferents factors:

- . Els alumnes amb c. a. són derivats a la UEE/ UEC.
- . Els nois van adquirint major maduresa. La moda de 4 t curs és la mínima
- . Una porció d'alumnat havia repetit i en complir 16 anys abandona el sistema

A primer cicle hi ha un promig d'un 1,92, és a dir un 2 % d'alumnes amb c. a. respecte el total i a segon cicle es troba un 2,7. En total s'identifiquen un 4,7% d'alumnat amb comportament antisocial respecte el total d'alumnat.

Respecte el percentatge sobre la distribució del total de comportaments antisocials per cicles és desigual. La proporció és del 40 % a primer cicle i 59 % al segon.

Estadística en %

% c. a.	vàlids	no cont	mitjana	mediana	màxim
Percentatge 1r cicle	38	17	2,01	1,8	6,40
Percentatge 2n cicle	38	17	2,65	2,55	6
Percentatge Total	38	17	4,66	4,16	12,81

Taula de freqüència N° D'ALUMNES AMB C. A. A 1R.

valor	freqüència	%	% vàlid
0	9	15,8	23,7
1	7	12,3	18,4
2	6	10,5	15,8
3	7	12,3	18,4
4	4	7,0	10,5
5	3	5,3	7,9
6	1	1,8	2,6
12	1	1,8	2,6
suma	38	66,7	100

Taula de freqüència ALUMNES AMB C. A. A 2N

alumnes	freqüència	%	% vàlid
0	5	8,8	13,2
1	4	7,0	10,5
2	7	12,3	18,4
3	5	8,8	13,2
4	5	8,8	13,2
5	4	7,0	10,5
6	3	5,3	7,9
7	1	1,8	2,6
8	1	1,8	2,6
10	1	1,8	2,6
11	1	1,8	2,6
12	1	1,8	2,6
Total	38	66,7	100

Taula de freqüència ALUMNES AMB C. A. A 3R

alumnes	freqüència	%	% vàlid
0	5	8,8	13,2
1	5	8,8	13,2
2	6	10,5	15,8
3	4	7,0	10,5
4	3	5,3	7,9

5	5	8,8	13,2
7	1	1,8	2,6
8	1	1,8	2,6
9	2	3,5	5,3
10	1	1,8	2,6
11	1	1,8	2,6
12	2	3,5	5,3
13	1	1,8	2,6
14	1	1,8	2,6
suma	38	66,7	100

Taula de freqüència N° ALUMNES amb C. A. a 4 t

valor	freqüència	%	% vàlid
0	5	8,8	12,8
1	5	8,8	12,8
2	4	7,0	10,3
3	5	8,8	12,8
4	5	8,8	12,8
5	3	5,3	7,7
6	5	8,8	12,8
7	2	3,5	5,1
8	2	3,5	5,1
10	1	1,8	2,6
13	1	1,8	2,6
14	1	1,8	2,6
suma	39	68,4	100

Taula de freqüència SUMA TOTAL DE C. A.

valor	freqüència	%	% vàlid
0	2	3,5	5,1
4	1	1,8	2,6
5	1	1,8	2,6
6	3	5,3	7,7
8	3	5,3	7,7
9	1	1,8	2,6
10	2	3,5	5,1

11	5	8,8	12,8
12	1	1,8	2,6
13	3	5,3	7,7
14	2	3,5	5,1
15	2	3,5	5,1
16	1	1,8	2,6
18	1	1,8	2,6
19	2	3,5	5,1
20	1	1,8	2,6
21	2	3,5	5,1
22	1	1,8	2,6
26	2	3,5	5,1
28	1	1,8	2,6
34	1	1,8	2,6
45	1	1,8	2,6
suma	39	68,4	100
no contesta	16	31,6	
Total	55	100	

## PREGUNTA 2

### Nº D'EXPEDIENTS DISCIPLINARIS OBERTS EL CURS 99-00

#### Estadística

{PRIVATE} variables	N		mitjana	media na	moda	Desvtíp.	variança	mín	màx	suma
nº expedients disciplinaris curs 99-00	31	24	8,19	2,	0	13,08	170	0	58	254
% expedients respecte total d'alumnat	31	24	2,90	0,9	0	4,56	20,7	0	21	89

El nº màxim d'expedients és 58, el % promig del nº d'expedients oberts el curs 99-00 és de 2,9 %

Cal tenir present que les dades d'aquesta taula es basen en una mostra de població bastant petita. És una pregunta que en molts casos no s'ha contestat i és de molt difícil interpretació donat que probablement molts dels no contestats ( identificats per tant com a no vàlids ) s'haurien d'interpretar com a 0 i disminuiria la proporció

Taula de freqüència N° EXPEDIENTS DISCIPLINARIS CURS 99-00

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	11	20,0	35,5	35,5
1	3	5,5	9,7	45,2
2	2	3,6	6,5	51,6
3	1	1,8	3,2	54,8
4	1	1,8	3,2	58,1
5	2	3,6	6,5	64,5
10	2	3,6	6,5	77,4
15	1	1,8	3,2	80,6
17	1	1,8	3,2	83,9
20	2	3,6	6,5	90,3
22	1	1,8	3,2	93,5
40	1	1,8	3,2	96,8
moltíssims >40	2	3,6	6,5	71
58	1	1,8	3,2	100
suma	31	56,4	100	
no contesta	24	43,6		
Total	55			

Taula de freqüència PERCENTATGE D'EXPEDIENTS

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	11	20,0	35,5	35,5
0,23	1	1,8	3,2	38,7
0,28	1	1,8	3,2	41,9
0,40	2	3,6	6,5	48,4
0,91	1	1,8	3,2	51,6
1	1	1,8	3,2	54,8
1,25	1	1,8	3,2	58,1
1,47	1	1,8	3,2	61,3
1,96	1	1,8	3,2	64,5

2,86	1	1,8	3,2	67,7
3,27	1	1,8	3,2	71
4,29	1	1,8	3,2	74,2
4,72	1	1,8	3,2	77,4
4,98	1	1,8	3,2	80,6
6,67	1	1,8	3,2	83,9
6,99	1	1,8	3,2	87,1
7,50	1	1,8	3,2	90,3
8,89	1	1,8	3,2	93,5
10,84	1	1,8	3,2	96,8
21,09	1	1,8	3,2	100
suma	31	56,4	100	
no contesta	24	43,6		

### 3-Nº D'ALUMNES ATEOSOS A LA UEE /UEC (EXTERNES,COMPARTIDES)

#### Estadística

{PRIVATE} alumnes	N		mitjana	suma
alumnes UEE 99-00	43	12	2,84	122
alumnes UEE 00-01	44	11	4,34	191
diferència UEE 2001-2000	43	12	1,44	62

El curs 99-00 assistien a la UEE/UEC 122 alumnes i el curs següent 191. L'increment ha estat de 62 alumnes. Per tant, els dos últims cursos la tendència és a augmentar el nº d' alumnes atesos a la UEE/UEC, l'increment es situa al 50 %.

La mitjana ha passat de 3 el curs 99 a 4 el curs 00-01

#### Taula de freqüència ALUMNES UEE 99-00

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	13	23,6	30,2	30,2
1	6	10,9	14	44,2
2	5	9,1	11,6	55,8
3	5	9,1	11,6	67,4
4	4	7,3	9,3	76,7



5	4	7,3	9,3	86
6	3	5,5	7	93
7	1	1,8	2,3	95,3
10	1	1,8	2,3	97,7
20	1	1,8	2,3	100
suma	43	78,2	100	

Taula de freqüència ALUMNES UEE 00-01

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	3	5,5	6,8	6,8
1	6	10,9	13,6	20,5
2	7	12,7	15,9	36,4
3	7	12,7	15,9	52,3
4	4	7,3	9,1	61,4
5	2	3,6	4,5	65,9
6	6	10,9	13,6	79,5
7	3	5,5	6,8	86,4
8	1	1,8	2,3	88,6
9	2	3,6	4,5	93,2
11	1	1,8	2,3	95,5
12	1	1,8	2,3	97,7
18	1	1,8	2,3	100
suma	44	80	100	

Taula de freqüència DIFERÈNCIA UEE 2001-2000

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
-4	1	1,8	2,3	2,3
-2	1	1,8	2,3	4,7
-1	2	3,6	4,7	9,3
0	18	32,7	41,9	51,2
1	8	14,5	18,6	69,8
2	4	7,3	9,3	79,1
3	3	5,5	7,	86,
4	2	3,6	4,7	90,7
5	1	1,8	2,3	93
9	1	1,8	2,3	95,3

11	1	1,8	2,3	97,7
12	1	1,8	2,3	100
suma	43	78,2	100	
no contesta	12	21,8		
Total	55	100		

**PREGUNTA 4****4- Nº D'ALUMNES ATEOSOS A LA UAC**

## Estadística

variables {PRIVATE}	n		mitjana	mínim	màxim	suma
alumnes UAC 99-00	40	15	9,38	0	19	375
alumnes UAC 00-01	41	14	12,24	0	23	502
diferència UAC 2001-2000	40	15	2,83	-14	14	113

'El nº d'alumnes atesos a la UAC ha augmentat els darrers cursos, ha passat de 375 a 502, per tant al tendència és a augmentar

## Taula de freqüència ALUMNES UAC 99-00

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	17	30,9	42,5	42,5
5	1	1,8	2,5	45
6	1	1,8	2,5	47,5
7	1	1,8	2,5	50
8	1	1,8	2,5	52,5
9	2	3,6	5	57,5
10	3	5,5	7,5	65,0
12	2	3,6	5	70
13	1	1,8	2,5	72,5
14	2	3,6	5	77,5

15	3	5,5	7,5	85
18	3	5,5	7,5	92,5
19	2	3,6	5	97,5
les hores es dediquen a reduir ratio d'instrum /no hi ha UAC	1	1,8	2,5	100
suma	40	72,7	100	
no contesta	15	27,3		
total	55	100		

Taula de freqüència ALUMNES UAC 00-01

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
0	10	18,2	24,4	24,4
6	2	3,6	4,9	29,3
7	1	1,8	2,4	31,7
8	1	1,8	2,4	34,1
10	4	7,3	9,8	43,9
11	2	3,6	4,9	48,8
12	5	9,1	12,2	61
13	1	1,8	2,4	63,4
14	5	9,1	12,2	75,6
15	2	3,6	4,9	80,5
18	2	3,6	4,9	85,4
19	1	1,8	2,4	87,8
20	1	1,8	2,4	90,2
21	1	1,8	2,4	92,7
22	1	1,8	2,4	95,1
23	1	1,8	2,4	97,6
les hores es dediquen a reduir la ràtio de les instrumentals	1	1,8	2,4	100
total	41	74,5	100	
no contesta	14	25,5		
total	55	100		

Taula de freqüència UAC 2001-2000

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
-------	------------	---	---------	------------

Fem diana als comportaments antisocials

-14	1	1,8	2,5	2,5
-9	1	1,8	2,5	5
-5	1	1,8	2,5	7,5
-4	1	1,8	2,5	10
-3	2	3,6	5	15
-2	1	1,8	2,5	17,5
-1	1	1,8	2,5	20
0	14	25,5	35,	55
1	2	3,6	5	60
3	1	1,8	2,5	62,5
5	2	3,6	5	67,5
7	2	3,6	5	72,5
8	2	3,6	5	77,5
10	3	5,5	7,5	85
12	2	3,6	5	90
13	1	1,8	2,5	92,5
14	3	5,5	7,5	100
suma	40	72,7	100	
no contesta	15	27,3		
total	55	100		

## FORMACIÓ

## PREGUNTES

6-Has assistit a algun curs relacionat amb habilitats socials ?..... Quants ?..... N° d'hores.....

7-S'ha portat a terme algun curs d' habilitats socials en el teu centre ?..... N° d'hores.....

8-Has assistit a algun curs relacionat amb mediació ?..... Quants ?.....N° d'hores.....

9-S'ha realitzat algun curs de mediació o resolució pacífica de conflictes en el teu centre ?..... N° d'hores.....

10-Penses que la formació en temes de mediació i habilitats socials influeix positivament en l'atenció que es dona als a. amb c.a ?.

## Estadística

formació	vàlid	no cont	mitjana	mínim	màxim	suma
nº d'hores d'habilitats socials	43	12	51,7	0	625	2225
nº de cursos d'habilitats socials	44	11	0,8	0	6	39
cursos habilitats socials en el centre	43	12	0,1	0	1	8
hores de formació d'habilitats socials en el centre	43	12	5,7	0	60	246

Formació en habilitats socials :

Els psicopedagogs han assistit a un total de 39 cursos d'habilitats socials. S'han realitzat a nivell de centre 8. En total són 47 cursos

El nº d'hores d'habilitats socials oscil·la de 0 o 10 a 625. El més freqüent és de 30 hores que se'n han portat a terme 11. De cursos 15 hores se'n han portat a terme 6.

## Estadística

variable {PRIVATE}	n		mitjana	mediana	Moda	mín	màx	suma
nº de cursos de mediació	44	11	0,70	,5	0	0	4	31
hores mediació	43	12	13,4	0	0	0	70	580
nº de cursos de mediació en el centre	43	12	0,19	0	0	0	1	8
hores de formació de	43	12	5,60	0	0	0	60	241

mediació en el centre								
-----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--

Respecte la formació s'han portat a terme menys cursos de mediació 31 que d'habilitats socials 39 per part dels psicopedagogs. El Departament d'Ensenyament va promoure primer els cursos de competència social ( del Sr. Segura ) i ha estat més recentment la introducció dels temes de mediació.

En la formació de mediació també el que predomina és la realització d' un curs de 30 hores. (Aquest nº ve influït pel valor de la certificació més exigida )

El nº d'hores de formació en mediació és també menor respecte el de les habilitats socials. En canvi la formació en els centres és semblant en els dos aspectes. El nº de cursos és igual i el d'hores també és molt similar. Aquests resultats podrien indicar una progressiva preferència a realitzar la formació a nivell de centre.

Taula Nº D'HORES D'HABILITATS SOCIALS

valor	frequència	%	% vàlid
0	15	27,3	34,9
10	1	1,8	2,3
15	6	10,9	14,0
20	2	3,6	4,7
25	1	1,8	2,3
30	11	20,0	25,6
40	1	1,8	2,3
45	1	1,8	2,3
60	2	3,6	4,7
300	1	1,8	2,3
600	1	1,8	2,3
625	1	1,8	2,3
suma	43	78,2	100

El nº d'hores més comú és de 30, dels quals se n'han portat a terme 11 i de 15 hores 6. Els més extensos han estat de 625, 600 i 300 hores.

Taula de freqüència Nº DE CURSOS D'HABILITATS SOCIALS

valor	frequència	%	% vàlid
0	15	27,3	34,1
1	23	41,8	52,3
2	5	9,1	11,4
6	1	1,8	2,3
Total	44	80	100

El més freqüent és que s'hagi portat a terme un sol curs d'habilitats socials i que sigui de 30 hores.

Taula de freqüència CURSOS HABILITATS SOCIALS EN EL CENTRE

valor	freqüència	%	% vàlid
0	35	63,6	81,4
1	8	14,5	18,6
Total	43	78,2	100

A 8 IES s'ha realitzat la formació en habilitats socials a nivell de centre. <!--<H2>Tabla de frecuencia Horas de formación d' habilitats socials en el centre</H2>

Taula de freqüència HORES DE FORMACIÓ D'HABILITATS SOCIALS EN EL CENTRE

valor	Freqüència*	%	% vàlid
0	35	63,6	81,4
6	1	1,8	2,3
30	6	10,9	14
60	1	1,8	2,3
Total	43	78,2	100

**CARACTERÍSTIQUES DE L'ALUMNAT AMB COMPORTAMENTS ANTISOCIALS**

Valora de 1 a 4 cadascun dels següents aspectes segons la seva freqüència ( 1= gens, 2= poques vegades 3= força vegades, 4=molt sovint,)

**PREGUNTA 11**

11- Les característiques de l'alumnat amb c. a. en general : (1=gens, 4=molt sovint, )

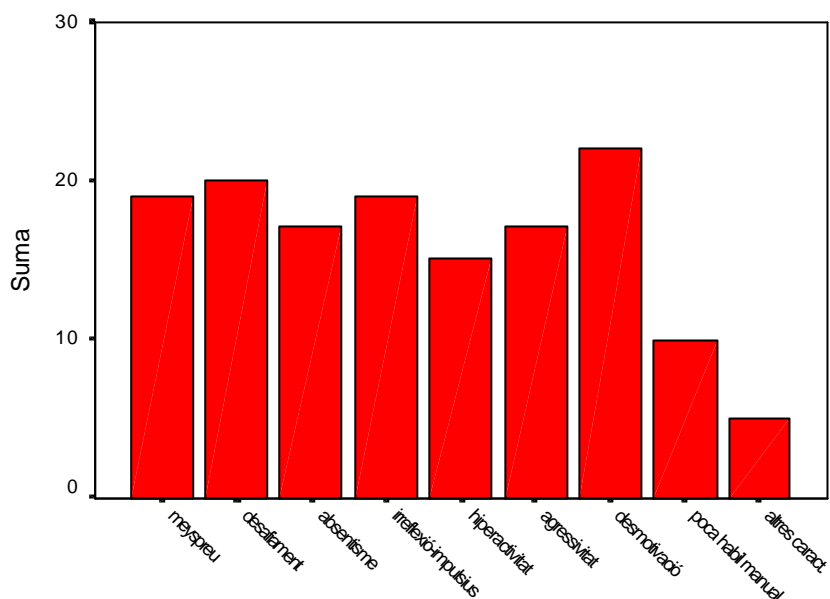
- Actituds de menyspreu     Irreflexió- Impulsiu     Desmotivació general  
 Desafiament a l'autoritat     Hiperactivitat     Manca d'habilitat manual  
 Absentisme     Agressivitat     Altres..

## Estadística

variables	và lids	no cont	mitjana	mínim	màx	suma
característica de menyspreu	41	14	3,34	2	4	137
característica de desafiament a l'autoritat	42	13	3,21	1	4	135
absentisme	42	13	2,50	1	4	105
característica d' irreflexiu- impulsiu	42	13	3,45	1	4	145
hiperactivitat	42	13	2,48	1	4	104
agressivitat	42	13	2,90	1	4	122
característica de desmotivació general	42	13	3,81	2	4	160
manca d'habilitat manual	42	13	2,05	1	4	86
altres característiques de l'a. c. a.	34	21	4,26	0	1	5
número d'altres característiques	6	49	0,83	0	1	5

## Gràfic de barres





La característica predominant de l'alumnat amb comportament antisocial <!--<H2>Tabla de frecuencia Característica de menyspreu</H2>--> és la desmotivació general, la irreflexió-impulsivitat i les actituds de menyspreu.

La desmotivació general ha estat una característica molt valorada, el mínim ha estat el 2 ningú li ha adjudicat cap 1.

La manca d'habilitat manual ha estat considerada la menys freqüent entre l'alumnat amb comportaments antisocials.

La característica de menyspreu és freqüent, no se li ha donat en cap cas la valoració mínima, en canvi el 4 o molt sovint presenta una freqüència de 20.

D'entre les altres característiques es mencionen : desorientació sobre el futur, desconfiança, baixa autoestima, medi familiar negatiu i poques habilitats socials

Taula de freqüència CARACTERÍSTICA DE MENYSPREU

valor	freqüència	%	% vàlid
poques vegades	6	10,9	14,6
força vegades	15	27,3	36,6
molt sovint	20	36,4	48,8
Total	41	74,5	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Característica de desafiament a l' autoritat</H2>-->

Taula de freqüència CARACTERÍSTICA DE DESAFIAMENT A L'AUTORITAT

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	1	1,8	2,4
poques vegades	8	14,5	19
força vegades	14	25,5	33,3
molt sovint	19	34,5	45,2

Total	42	76,4	100
-------	----	------	-----

<!--<H2>Tabla de frecuencia absentisme</H2>-->

Taula de freqüència ABSENTISME

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	5	9,1	11,9
poques vegades	16	29,1	38,1
força vegades	16	29,1	38,1
molt sovint	5	9,1	11,9
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Característica d ' irreflexiu- impulsiu</H2>-->

Taula de freqüència CARACTERÍSTICA D ' IRREFLEXIU- IMPULSIU

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	2	3,6	4,8
poques vegades	1	1,8	2,4
força vegades	15	27,3	35,7
molt sovint	24	43,6	57,1
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia hiperactivitat</H2>-->

Taula de freqüència HIPERACTIVITAT

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	4	7,3	9,5
poques vegades	18	32,7	42,9
força vegades	16	29,1	38,1
molt sovint	4	7,3	9,5
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia agressivitat</H2>-->

Taula de freqüència AGRESSIVITAT

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	2	3,6	4,8
poques vegades	9	16,4	21,4
força vegades	22	40,0	52,4
molt sovint	9	16,4	21,4
Total	42	76,4	100

Taula de freqüència **CARACTERÍSTICA DE DESMOTIVACIÓ GENERAL**

valor	freqüència	%	% vàlid
poques vegades	2	3,6	4,8
força vegades	4	7,3	9,5
molt sovint	36	65,5	85,7
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia manca d' habilitat manual</H2>-->

Taula de freqüència **MANCA D'HABILITAT MANUAL**

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	8	14,5	19
poques vegades	27	49,1	64,3
força vegades	4	7,3	9,5
molt sovint	3	5,5	7,1
Total	42	76,4	100

Taula de freqüència **ALTRES CARACTERÍSTIQUES DE L'A. AMB C. A.**

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	29	52,7	85,3
conflictes dins l'aula	1	1,8	2,9
desorientació sobre el futur	1	1,8	2,9
desconfiança	1	1,8	2,9
baixa autoestima	1	1,8	2,9
família i actitud	1	1,8	2,9
Total	34	61,8	100

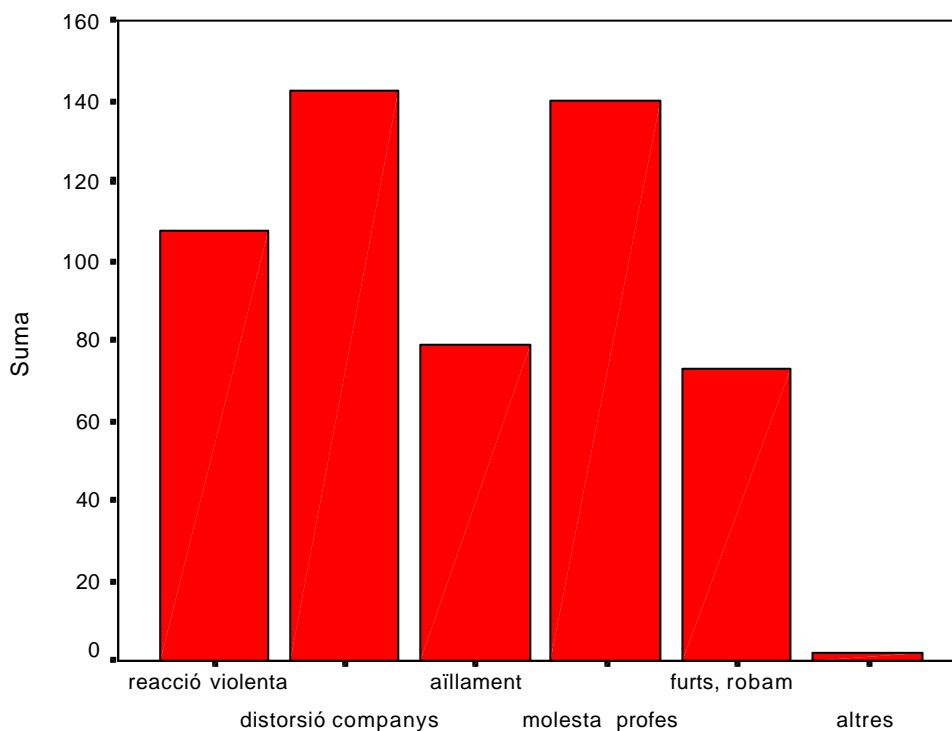
## PREGUNTA 12

12.Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten : (1= gens o mai, 4=molt sovint, )

- |   |   |   |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Reaccions violentes      | <input type="checkbox"/> Aïllament social       | <input type="checkbox"/> Furts, robaments |
| <input type="checkbox"/> Distorsiona als companys | <input type="checkbox"/> Molesta als professors | <input type="checkbox"/> Mentides         |
| <input type="checkbox"/> Altres.....              |   |   |

Estadística

variables	vàlids	no cont	mitjana	mínim	màxim	media na	moda	suma
reaccions violentes	43	12	2,71	1	4	3	2	114
distorsiona als companys	43	12	3,7	2	4	4	4	159
aïllament social	43	12	2,05	1	4	2	2	86
molesta als professors	43	12	3,58	2	4	4	4	154
furts, robaments	43	12	1,9	1	3	2	2	80
mentides	43	12	2,78	1	4	3	3	114
altres problemes o conductes disruptives dels a.	39	16	0	0	1	0	0	2



Els resultats mostren que les conductes més disruptives són, per ordre de major freqüència : distorsió als companys, molestar als professors, les reaccions violentes, mentides, aïllament social, furts, robaments i altres.

Els dos altres tipus de problemes o conductes més disruptives que presenta l'alumnat amb comportament antisocial són : el racisme i problemes amb el material.

Taula de freqüència REACCIONS VIOLENTES

valor	Freqüència	%	% vàlid
mai	3	5,5	7,1
poques vegades	15	27,3	35,7
força vegades	15	27,3	35,7
molt sovint	9	16,4	21,4
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia distorsiona als companys</H2>-->

Taula de freqüència DISTORSIONA ALS COMPANYS

valor	Freqüència	%	% vàlid
poques vegades	1	1,8	2,3
força vegades	11	20,0	25,6
molt sovint	31	56,4	72,1
Total	43	78,2	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia aïllament social</H2>-->

Taula de freqüència AÏLLAMENT SOCIAL

valor	Freqüència	%	% vàlid
mai	14	25,5	33,3
poques vegades	15	27,3	35,7
força vegades	10	18,2	23,8
molt sovint	3	5,5	7,1
Total	42	76,4	100

Taula de freqüència MOLESTA ALS PROFESSORS

valor	Freqüència	%	% vàlid
poques vegades	4	7,3	9,3
força vegades	10	18,2	23,3
molt sovint	29	52,7	67,4
Total	43	78,2	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia furtos, robaments</H2>-->

Taula de freqüència FURTS, ROBAMENTS

valor	Freqüència	%	% vàlid
-------	------------	---	---------

mai	9	16,4	21,4
poques vegades	28	50,9	66,7
força vegades	5	9,1	11,9
Total	42	76,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia mentides</H2>-->

Taula de freqüència MENTIDES

valor	Freqüència	%	% vàlid
mai	3	5,5	7,3
poques vegades	11	20	26,8
força vegades	19	34,5	46,3
molt sovint	8	14,5	19,5
Total	41	74,5	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia otros problemas o conductas disruptivas de los a. con c. a.</H2>-->

Taula de freqüència ALTRES PROBLEMES O CONDUCTES DISRUPTIVES DELS A. AMB C. A.

valor	Freqüència	%	% vàlid
0	37	67,3	94,9
1	2	3,6	5,1
Total	39	70,9	100

### PREGUNTA 13

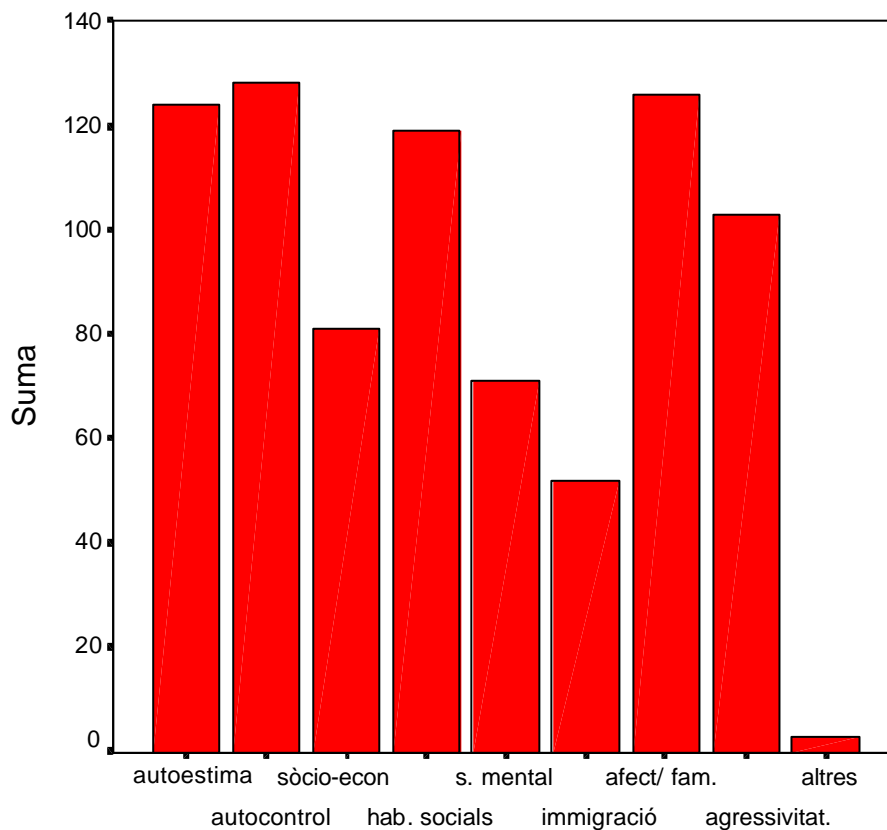
13- Al teu parer valora de 1 a 4 el pes o importància d'aquests factors com a causa de c. a. :

- Baixa autoestima                       Manca d'habilitats social     Problemes afectius i familiars  
 Poc autocontrol                               Aspectes de salut mental ( psicoterapèutics i psiquiàtrics).  
 Nivell socio-econòmic                       Immigració                                       Agressivitat  
 Altres.....

#### Estadística

variables	vàl	no cont	mitjana	media na	moda	mín	màx	suma
manca d'habilitats socials	41	16	3,3	4	4	1	4	137

poc autocontrol	41	16	3,5	4	4	1	4	146
nivell socio-econòmic	41	16	2,3	2	2	1	4	95
baixa autoestima	41	16	3,4	4	4	2	4	141
aspectes de salut mental, psicoterapèutics i psiquiàtrics	40	17	1,9	2	2	1	4	79
immigració	40	17	1,5	1	1	0	3	60
problemes afectius i familiars	42	15	3,5	4	4	0	4	148
agressivitat	40	17	2,9	3	3	1	5	118
altres motius dels c. a.	38	19	,5	0	0	0	12	3



Les causes més importants, a parer dels psicopedagogs, dels comportaments antisocials són : problemes afectius i familiars, poc autocontrol, baixa autoestima, agressivitat i manca d'habilitats socials.

Els factors que tenen menys pes són : la immigració i els aspectes de salut mental ( psicoterapèutics i psiquiàtrics.. ).En aquestes respostes es fa evident la distinció i el coneixement que tenen els psicopedagogs dels comportaments antisocials. La immigració no ha tingut cap valor 4. Deixant clar que els adolescents immigrants no estan implícitament relacionats amb els comportaments antisocials. Els aspectes de salut mental, psicoterapèutics i psiquiàtrics han estat dels menys valorats, donat que aquests trastorns explicarien només una mínima proporció dels comportaments antisocials a l'aula. I el factor socio-econòmic tampoc és un dels més prevalents en els comportament antisocial dels IES.

Els altres 3 motius no continguts en la pregunta i expressats com a causa de c. a. són : incompatibilitat amb el sistema educatiu, abandonament per part dels pares i la manca de normes i valors junt amb la influència de la tele.

Com a conclusió de les tres preguntes anteriors referents a les característiques d'aquests nois podem resumir que : són alumnes bàsicament desmotivats, irreflexius i impulsius, que distorsionen als companys i molesten als professors. La causa són els problemes afectius i familiars, el poc autocontrol i la baixa autoestima. <!--

Taula CAUSA : MANCA D'HABILITATS SOCIALS

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	2	3,5	4,9
poques vegades	3	5,3	7,3
força vegades	15	26,3	36,6
molt sovint	21	36,8	51,2
Total	41	71,9	100

Taula POC AUTOCONTROL

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	1	1,8	2,4
poques vegades	1	1,8	2,4
força vegades	13	22,8	31,7
molt sovint	26	45,6	63,4
Total	41	71,9	100

Taula NIVELL SOCIO-ECONÒMIC

valor	freqüència	%	% vàlid
mai	7	12,3	17,1
poques vegades	18	31,6	43,9



força vegades	12	21,1	29,3
molt sovint	4	7	9,8
Total	41	71,9	100

Taula BAIXA AUTOESTIMA

valor	Freqüència	%	% vàlid
poques vegades	5	8,8	12,2
força vegades	13	22,8	31,7
molt sovint	23	40,4	56,1
Total	41	71,9	100

Taula ASPECTES DE SALUT MENTAL, PSICOTERAPÈUTICS I PSIQUIÀTRICS

valor	Freqüència	%	% vàlid
mai	10	17,5	25
poques vegades	23	40,4	57,5
força vegades	5	8,8	12,5
molt sovint	2	3,5	5
Total	40	70,2	100

Taula IMMIGRACIÓ

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	1	1,8	2,5
mai	20	35,1	50,0
poques vegades	17	29,8	42,5
força vegades	2	3,5	5
Total	40	70,2	100

Taula PROBLEMES AFECTIUS I FAMILIARS

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	1	1,8	2,4
poques vegades	1	1,8	2,4
força vegades	14	24,6	33,3

molt sovint	26	45,6	61,9
Total	42	73,7	100

Taula AGRESSIVITAT

valor	Freqüència	%	% vàlid
mai	4	7	10
poques vegades	7	12,3	17,5
força vegades	17	29,8	42,5
molt sovint	11	19,3	27,5
altres	1	1,8	2,5

Taula ALTRES MOTIUS DELS C. A.

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	35	61,4	92,1
incompatibilitat amb el sistema escolar	1	1,8	2,6
abandonament per part dels pares	1	1,8	2,6
Inadaptació i probl.familiars	1	1,8	2,6
Total	38	66,7	100

## PREGUNTES DE L'ÀMBIT DEL CLIMA DE TREBALL I SATISFACCIÓ AL CENTRE

### PREGUNTES

D'algunes preguntes es fa un anàlisi comparatiu de diferents variables.

Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre : G=Gens, P=Poc, F=Força, M=Molt

	G	P	F	M
14- El grau de treball en equip al teu centre per atendre a. amb c. a.	O	O	O	O
15- El grau de satisfacció de l'evolució d'aquests alumnes	O	O	O	O
16- L'adequació i suficiència d'atenció que es dona a aquest col.lectiu	O	O	O	O
17-Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a	O	O	O	O
18-El treball d'actituds i valors al centre....	O	O	O	O
19-Importància que es dona a les relacions i a la dinàmica de grup	O	O	O	O
20-El treball entre cotutors i de tutoria individual a a. amb c. a..	O	O	O	O

Estadística

variables	N		mitjana	mediana	Moda	mínim	màxim	suma
grau de treball	43	14	2,72	3	3	1	4	117
grau de satisfacció	42	15	2,33	2	2	2	4	98
atenció adequada	42	15	2,86	3	3	2	4	120
dinàmica de l'equip docent	39	18	2,21	2	2	0	3	86
actituds i valors	43	14	2,51	2	2	1	4	108
relacions	42	15	2,83	3	3	1	4	119
tutoria	41	16	2,66	3	3	0	4	109

És interessant fer un anàlisi comparatiu d'aquestes 6 preguntes **Tabla de frecuencia Grau de treball**. Totes fan referència al clima de treball i satisfacció en el centre i en aquest apartat és desitjable obtenir la major puntuació. L'item amb el valor més elevat és la de l'adequació i suficiència de l'atenció que es dona a aquest col·lectiu; seguit del de la importància que els tutors donen a les relacions i al grau de treball en equip al centre.

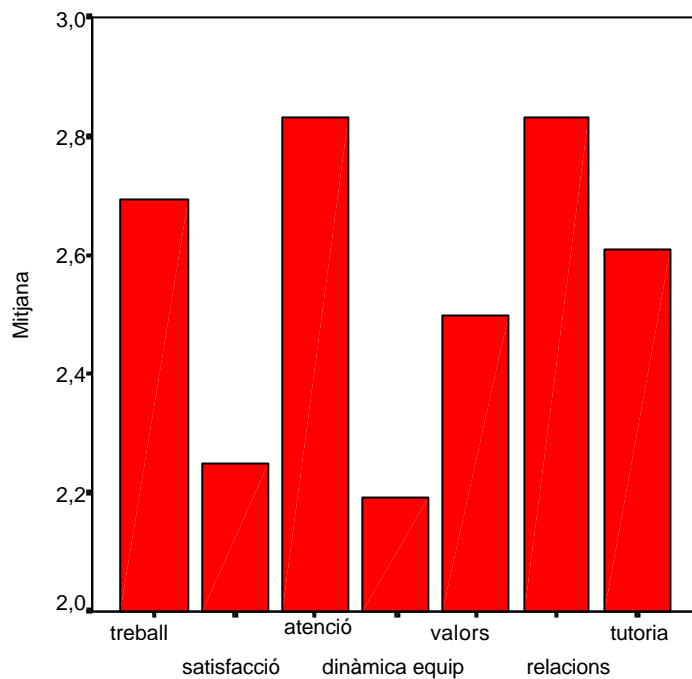
Les variables amb menys puntuació són la del grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents i el grau de satisfacció de l'evolució dels a. amb c. a.

Aquí podem constatar que es dona força atenció, força importància a les relacions i força treball. En canvi, el grau de satisfacció tan amb la dinàmica dels equips docents com amb l'evolució d'aquests alumnes és menor. Les variables que mesuren el treball es situen per sobre del 2,5 és a dir pràcticament en el força i les que mesuren la satisfacció estan més properes al 2, al poc.

En cap cas s'ha considerat que la satisfacció amb la dinàmica de l'equip docent com valor 4 o molt. El nº més alt ha estat el 3.

Respecte els mínims, ni en el grau de satisfacció amb els alumnes ni en l'adequació i suficiència de l'atenció no s'ha valorat cap gens = 1, el mínim és el poc = 2.

Fora interessant descobrir com es podria augmentar la satisfacció dels psicopedagogs en els dos sentits; respecte les dinàmiques de l'equip docent i envers la valoració del progrés dels nois. En aquest punt l'interrogant seria més ampli i englobaria preguntes com : - l'equip docent comparteix i consensua individualment les propostes ? Segurament caldria també reflexionar sobre l'adequació i consens dels objectius i la personalització de l'avaluació. - És suficientment adaptada l'avaluació d'aquests nois?



Taula GRAU DE TREBALL

Valor	freqüència	%	%vàlid
Gens	1	1,8	2,3
Poc	15	26,3	34,9
Força	22	38,6	51,2
Molt	5	8,8	11,6
Total	43	75,4	100

Taula GRAU DE SATISFACCIÓ DE L'EVOLUCIÓ DELS A.

Valor	freqüència	%	%vàlid
Poc	30	52,6	71,4
Força	10	17,5	23,8
Molt	2	3,5	4,8
Total	42	73,7	100

Taula. ATENCIÓ ADEQUADA

Valor	freqüència	%	%vàlid
Poc	12	21,1	28,6
Força	24	42,1	57,1

Molt	6	10,5	14,3
Total	42	73,7	100

<!--<H2>Taula de freqüència dinàmica de l' equip docent</H2>-->

Taula DINÀMICA DE L'EQUIP DOCENT

Valor	freqüència	%	%vàlid
0	1	1,8	2,6
Gens	1	1,8	2,6
Poc	26	45,6	66,7
Força	11	19,3	28,2
Total	39	68,4	100

<!--<H2>Taula de freqüència actituds i valors</H2>-->

Taula. ACTITUDS I VALORS

Valor	freqüència	%	%vàlid
Gens	2	3,5	4,7
Poc	20	35,1	46,5
Força	18	31,6	41,9
Molt	3	5,3	7
Total	43	75,4	100

<!--<H2>Taula de freqüència relacions</H2>-->Taula RELACIONS

valor	freqüència	%	%vàlid
gens	2	3,5	4,8
poc	8	14,0	19
força	27	47,4	64,3
molt	5	8,8	11,9
Total	42	73,7	100

<!--<H2>Taula de freqüència tutoria</H2>-->

Taula TUTORIA

valor	freqüència	%	%vàlid
No	1	1,8	2,4
Gens	2	3,5	4,9
Poc	13	22,8	31,7
Força	19	33,3	46,3
Molt	6	10,5	14,6
Total	41	71,9	100

## SEVERITAT I TIPUS DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS

### PREGUNTES

Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre : G=Gens, P=Poc, F=Força, M=Molt G P F M

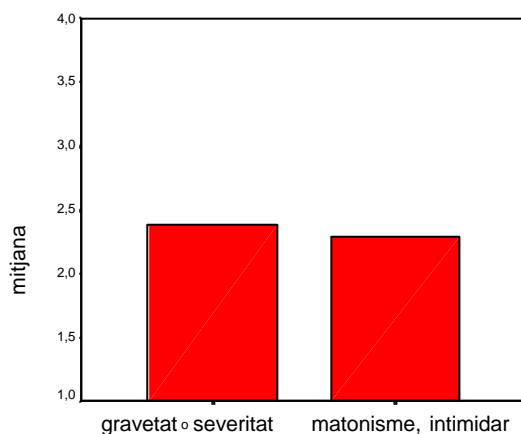
21- Gravetat o severitat dels comportaments agressius O O O O

22- Grau d'agressivitat entre joves "matonisme" personal o de grup, intimidació o pressió a "víctima"..... O O O O

23-Passivitat i manca d'actuació davant agressions verbals o escrites. O O O O

### Estadística

variables	Vàlids	no cont	mitja	mitjana	moda	mínim	màxim	suma
gravetat o severitat dels comportaments agressius	41	16	2,39	2	2	1	4	98
matonisme, intimidació	3	14	2,35	2	2	1	4	101



La pregunta 21 detecta el grau d'agressivitat en general i la següent la 22 el maltracte entre iguals o bullying. En ambdós casos domina el poc i les proporcions són molt semblants.

Aquests resultats posen en evidència una realitat potser menys polèmica i distorsionada del que es podria esperar segons informacions que apareixen en els mitjans de comunicació darrerament respecte la violència escolar. ( Articles de diaris del País i La Vanguardia )

Els casos de violència escolar existeixen i són excessius però els professionals psicopedagogs dels centres no donen una visió tan dramàtica i inabordable.

### Taula de freqüència GRAVETAT O SEVERITAT DELS COMPORTAMENTS AGRESSIUS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	1	1,8	2,4
poc	25	43,9	61
força	13	22,8	31,7
molt	2	3,5	4,9
Total	41	71,9	100

### Tabla de frecuencia matonisme, intimidació

### Taula MATONISME, INTIMIDACIÓ

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	2	3,5	4,7
poc	27	47,4	62,8
força	11	19,3	25,6
molt	3	5,3	7
Total	43	75,4	100

## ÀMBIT DE LA DISCIPLINA

### PREGUNTES

Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre : G=Gens, P=Poc, F=Força, M=Molt

G P F M

24-Immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes    O O O O

25-El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat    O O O O

26-L'eficàcia del Reglament de Règim Intern o Disciplinari .....    O O O O

27-L'efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c.a.....    O O O O

28-L'efectivitat de l'expulsió del centre per disminuir els c.a.....    O O O O

### Notas

### Estadística Estadísticos

Variables	và lids	no cont	mitja na	mín im	mà xim	suma
immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes	43	14	3,7	1	3	159

consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat	40	17	2,7	1	4	108
eficàcia del reglament de règim intern o disciplinari	41	16	2,5	2	4	103
efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c. a.	43	14	1,7	0	3	75
efectivitat de l'expulsió de centre per disminuir els c. a.	43	14	1,9	0	4	85

Respecte la disciplina la variable més elevada és la immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes, amb tendència promig cap al molt .

El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat es troba bastant per sota amb un valor promig proper al força.

És comprovada l' extrema baixa efectivitat de l'expulsió de l'aula i també la del centre. Es situen per sota del poc. Les freqüències s'acumulen en el gens i el poc.

L'eficàcia del reglament de règim intern es situa majoritàriament en el poc = 2. En cap cas se li ha adjudicat 1 però també té poques freqüències elevades de molt. ( només 2 )

La mitjana i la moda de la variable immediatesa i consistència en l'aplicació de les normes i de la de consens i acceptació amb l'alumnat és 3 , força.

La mitjana i la moda de l'efectivitat de les expulsions és 2, que equival a poc.

Taula de freqüència IMMEDIATESA,CONTUNDÈNCIA I CONSISTÈNCIA EN L'APLICACIÓ DE LES NORMES

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	1	1,8	2,3
poc	7	12,3	16,3
força	25	43,9	58,1
molt	9	15,8	20,9
no	1	1,8	2,3
Total	43	75,4	100

<!--<H2>Taula de frecuencia consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat</H2>-->

Taula de freqüència CONSENS I ACCEPTACIÓ DE LES NORMES DE CONVIVÈNCIA AMB L'ALUMNAT

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	1	1,8	2,5
poc	14	24,6	35,
força	21	36,8	52,5



molt	4	7	10
Total	40	70,2	100

Taula de freqüència EFECTIVITAT DE L'EXPULSIÓ DE CENTRE PER DISMINUIR ELS C. A.

valor	freqüència	%	% vàlid
no	1	1,8	2,3
gens	6	10,5	14
poc	30	52,6	69,8
força	5	8,8	11,6
molt	1	1,8	2,3
Total	43	75,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Eficàcia del Reglament de Règim intern o <!--<H2>Tabla de frecuencia Efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c. a.</H2>-->Taula de freqüència EFECTIVITAT DE L'EXPULSIÓ DE L'AULA PER DISMINUIR ELS C. A.

valor	freqüència	%	% vàlid
0	1	1,8	2,3
gens	11	19,3	25,6
poc	29	50,9	67,4
força	2	3,5	4,7
Total	43	75,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Efectivitat de l'expulsió de centre per disminuir els c. a.</H2>--

Taula de freqüència EFICÀCIA DEL REGLAMENT DE RÈGIM INTERN O DISCIPLINARI

| valor | freqüència | %    | % vàlid |
|-------|------------|------|---------|
| poc   | 22         | 38,6 | 53,7    |
| força | 17         | 29,8 | 41,5    |
| molt  | 2          | 3,5  | 4,9     |
| Total | 41         | 71,9 | 100     |

## ESTIL O MODEL D'INTERVENCIÓ PREGUNTES

Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre : G=Gens, P=Poc, F=Força, M=Molt G P F M

- 29-Protagonisme individual del psicopedagog com a dinamitzador de les estratègies d'atenció a aquests nois 0 0 0 0
- 30-Protagonisme de l'equip docent en l'atenció als a. amb c. a 0 0 0 0
- 33-Disposició del claustre a favor de mesures integradores (agrupaments heterogenis, habilitats socials, tutories)..... 0 0 0 0
- 34-Disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores (grups baixos, UAC, UEE) 0 0 0 0
- 35- La valoració del psicopedagog de les mesures integradores 0 0 0 0
- 36-La valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores.. 0 0 0 0 <!--

<H2>Estadístics</H2>-->

### Estadística

variables {PRIVATE}	n		mitjana	mín	màx	suma
protagonisme individual del ps	40	17	2,53	1	4	101
protagonisme de l'equip docent	43	14	2,58	1	4	111
disposició del claustre a favor de mesures integradores	43	14	2,51	1	4	108
disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores	40	17	3,05	1	4	122
valoració del ps de les mesures integradores	40	17	2,93	2	4	117
valoració del ps de les mesures diferenciadores	36	21	2,19	1	4	79

Destaca en opinió del psicopedagog :

A. La disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores. Es situa en el nivell 3 o força.

B. L'escassa valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores a favor de les integradores. Per tant es manifesta una major inclinació del claustre a les mesures diferenciadores o seleccionadores oposada a una major inclinació del psicopedagog a mesures integradores.

C. El protagonisme de l'equip docent és molt discretament superior al del psicopedagog ; tot i ésser molt semblants.

Taula de freqüència PROTAGONISME INDIVIDUAL DEL PS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	3	5,3	7,5
poc	18	31,6	45
força	14	24,6	35
molt	5	8,8	12,5
Total	40	70,2	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Protagonisme de l' equip docent</H2>-->

Taula de freqüència PROTAGONISME DE L'EQUIP DOCENT

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	2	3,5	4,7
poc	18	31,6	41,9
força	19	33,3	44,2
molt	4	7	9,3
Total	43	75,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Disposició del claustre a favor de mesures integradores</H2>-->

Taula de freqüència DISPOSICIÓ DEL CLAUSTRE A FAVOR DE MESURES INTEGRADORES

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	5	8,8	11,6
poc	15	26,3	34,9
força	19	33,3	44,2
molt	4	7	9,3
Total	43	75,4	100

Taula de freqüència DISPOSICIÓ DEL CLAUSTRE A FAVOR DE MESURES DIFERENCIADORES O SELECCIONADORES

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	1	1,8	2,5
poc	5	8,8	12,5
força	25	43,9	62,5
molt	9	15,8	22,5
Total	40	70,2	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Valoració del ps de les mesures integradores</H2>-->

Taula de freqüència VALORACIÓ DEL PS DE LES MESURES INTEGRADORES

valor	freqüència	%	% vàlid
poc	11	19,3	27,5
força	21	36,8	52,5
molt	8	14,0	20
Total	40	70,2	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Valoració del ps de les mesures diferenciadores</H2>-->

Taula de freqüència VALORACIÓ DEL PS DE LES MESURES DIFERENCIADORES

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	8	14	22,2
poc	14	24,6	38,9
força	13	22,8	36,1
molt	1	1,8	2,8
Total	36	63,2	100

**ÀMBIT DE L'ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS I RECURSOS**

**PREGUNTES**

G P F M

31-La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors	O O O O
32-La freqüència de propostes d'activitats multinivell que facilitin la participació de tots a l'aula	O O O O
37-L'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals	O O O O
38-L'eficàcia de les UEE ( escolarització externa compartida)	O O O O
39-La diferència dels continguts de la UAC amb el currículum ordinari	O O O O

<!--<H2>Estadísticos</H2>-->

Estadística

variables {PRIVATE}	n	n	mitjana	mí nim	mà xim	suma
flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels pr.	42	15	2,48	1	4	104

freqüència de propostes multinivells	42	15	2,24	1	4	94
adequació de les UAC	37	20	2,89	1	4	107
eficàcia de les UEE	39	18	2,74	1	4	107
diferència dels continguts de la UAC dels del currículum ordinari.	37	20	3,00	1	4	111

-La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors i la freqüència de propostes d'activitats multinivell es troba entre poc i força. La mitjana i la moda és poc.

L'adequació de les UAC a les NEE comportamentals i l'eficàcia de les UEE és més propera al força. La mitjana i la moda és 3 =força.

<!--<H2>Tabla de frecuencia Flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels pr.</H2>-->

Taula de freqüència FLEXIBILITAT I ADAPTACIÓ INDIVIDUAL DELS CONTINGUTS PER PART DELS PROFESSORS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	3	5,3	7,1
poc	20	35,1	47,6
força	15	26,3	35,7
molt	4	7	9,5
Total	42	73,7	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Freqüència de propostes multinivells</H2>-->

Taula de freqüència FREQÜÈNCIA DE PROPOSTES MULTINIVELLS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	6	10,5	14,3
poc	22	38,6	52,4
força	12	21,1	28,6
molt	2	3,5	4,8
Total	42	73,7	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Adequació de les uac</H2>-->

Taula de freqüència ADEQUACIÓ DE LES UAC

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	4	7,0	10,8

poc	5	8,8	13,5
força	19	33,3	51,4
molt	9	15,8	24,3
Total	37	64,9	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia eficàcia de les UEE</H2>-->

Taula de freqüència EFICÀCIA DE LES UEE

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	3	5,3	7,7
poc	10	17,5	25,6
força	20	35,1	51,3
molt	6	10,5	15,4
Total	39	68,4	100

<!--<H2>Tabla de frecuencia Diferència dels continguts de la uac dels del currículum ordinari .</H2>-->

Taula de freqüència DIFERÈNCIA DELS CONTINGUTS DE LA UAC DELS DEL CURRÍCULUM ORDINARI.

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	1	1,8	2,7
poc	7	12,3	18,9
força	20	35,1	54,1
molt	9	15,8	24,3
Total	37	64,9	100

## PREGUNTA 38. EFICÀCIA UEE

### Estadística

variable{PRIVATE}	n	N	mitjana	mediana	moda	suma
eficàcia de les UEE	37	18	2,73	3	3	101

L'eficàcia de les UEE, UEC es situa molt propera al valor promig de força

<!--<H2>Tabla de frecuencia eficàcia de les UEE</H2>-->

Taula de freqüència EFICÀCIA DE LES UEE

valor	freqüència	%	% vàlid
gens	3	5,5	8,1
poc	10	18,2	27,0
força	18	32,7	48,6
molt	6	10,9	16,2
Total	37	67,3	100

<!--<H2>Gráfico de barras de eficàcia de les uee</H2>-->{PRIVADO  
"TYPE=PICT;ALT=Gráfico de barras de eficàcia de les uee"}

**PREGUNTA 40**

40- L'agrupament que es creu més adequat per part del claustre (cl) i el psicopedagog (ps) :

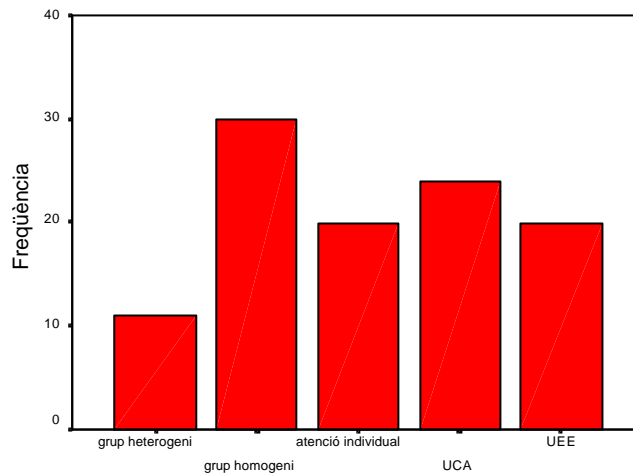
- cl. ps
- Distribuir -los en grup-classe ( heterogeni)
- Concentrar-los en grup reduït (homogeni-amb baixes qualificacions)
- En atenció individualitzada
- UCA
- En UEE
- Altres Quins ?.....

**Estadística ELECCIONS DEL CLAUSTRE**

variables	suma	%
Concentrar en grup reduït homogeni (baix)	30	28,57
Agrupament de UCA	24	22.85
Atenció individualitzada	20	19,04
UEE	20	19,04
Distribució en grup classe heterogeni	11	10,47

Recordem que el qüestionari el respon el psicopedagog; en aquesta primera part de contestes amb la seva opinió del que creuen els docents del centre .

Gràfic de freqüències de les eleccions del claustre .

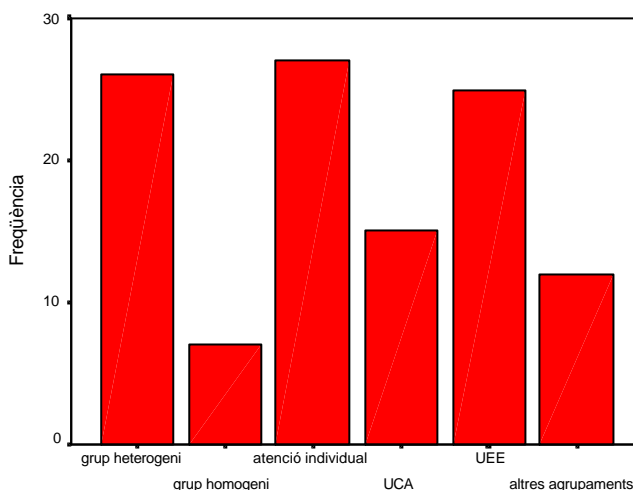


Estadística LES ELECCIONS DELS PSICOPEDAGOGS

variables {PRIVATE}	vàlid	No contest	suma
Atenció individual	41	14	27
Grup heterogeni	41	14	26
UEE ps	41	14	25
UCA ps	41	14	15
Altres agrupaments	41	14	12
Grup homogeni	41	14	7

Gràfic de freqüències de les eleccions del psicopedagog





Altres :

valor	freqüència	%	%vàlid
desdoblaments homogenis, flexibles en instrumentals	3	5,5	7,3
grups reduïts en franja de variables	2	3,6	4,9
mesures complementàries en franja de variables	1	1,8	2,4
grups diversificats amb el psicopedagog	1	1,8	2,4
aula d'immersió lingüística pels a. d'incorporació tardana	1	1,8	2,4
2n cicle diferents itineraris curriculars	1	1,8	2,4
desdoblament homogeni i crèdit variables	1	1,8	2,4
desdoblaments homogenis i dos professors a l'aula	1	1,8	2,4
grups reduïts i dos professors	1	1,8	2,4
No	29	52	70
Total	41	74	100

S'observa de nou diferència d'opinions. Únicament 9 casos opinen igual el claustre i el psicopedagog. El claustre creu que és més adequat concentrar-los en grups reduïts homogenis baixos o bé en UCA. El psicopedagog creu que és més adequat l'atenció individualitzada i distribuir-los en grups classe heterogenis. Un codi (35) es lamenta que l'atenció individualitzada que es pot donar és molt reduïda. Algun codi ha explicat la contesta separant els dos cicles. S'afirma que a primer cicle s'hauria d'optar per solucions com la distribució heterogènia i l'atenció individualitzada i a segon cicle anar introduint progressivament la concentració en grups homogenis i grups UAC / UEE. S'ha fet palès que la UEE/UEC és un recurs molt excepcional per alguns casos concrets i que és positiu que sigui a demanda del propi alumne.

#### PREGUNTA 41

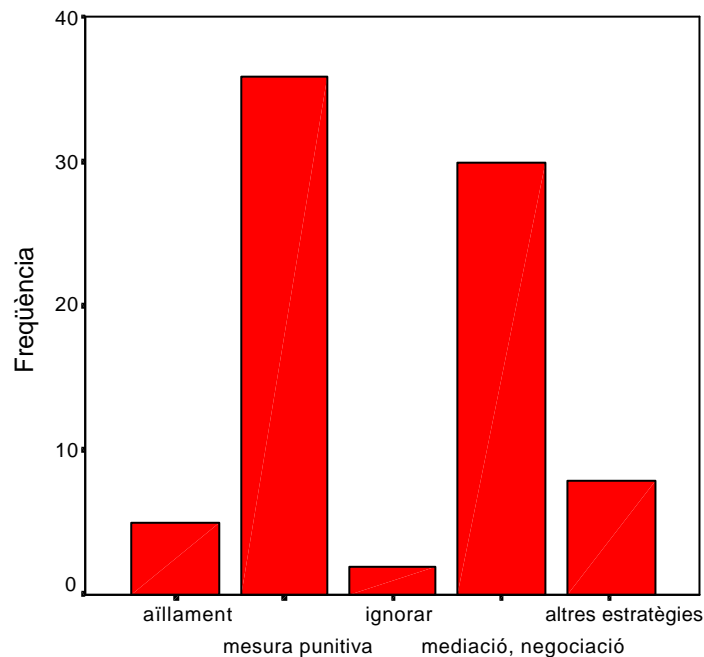
41-Davant les conductes disruptives. Quines són les 2 estratègies més utilitzades pel centre :

- Aïllament
- Mesura punitiva o de càstig
- Altres.. Quines ?
- Ignorar-les
- Negociació -mediació

Estadística

variables {PRIVATE}	mitja	suma	%
ús de mesura punitiva o de càstig	0,88	37	45,12
ús de la mediació i negociació	0,71	30	36,5
altres estratègies	0,19	8	9,75
estratègia d'aïllament	0,12	5	6,09
estratègia d'ignorar	0	2	2,43

Davant les conductes disruptives les estratègies més utilitzades són la mesura punitiva o de càstig i la negociació-mediació. L'aïllament o ignorar són menys utilitzades. Entre les altres opcions possibles trobem : l'acció tutorial i /o intervenció del psicopedagog; l'expulsió directa i la UEE



Taula de freqüència ALTRES ESTRATÈGIES DAVANT ELS C. DISRUPTIUS

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	34	61,8	81
acció tutorial, actuació del psicopedagog	4	7,3	9,5

expulsió directa	2	3,6	4,8
fora del centre, UEE, aula d'immersió	2	3,6	4,8
Total	42	76,4	100

Taula ESTRATÈGIA D'AÏLLAMENT

valor	freqüència	%	% vàlid
no seleccionada	37	67,3	88,1
seleccionada	5	9,1	11,9
Total	42	76,4	100
no contesta	13	23,6	
Total	55	100	

Taula ÚS DE MESURA PUNITIVA O DE CÀSTIG

valor	freqüència	%	% vàlid
no seleccionada	6	10,9	14,3
seleccionada	35	63,6	83,3
altres	1	1,8	2,4
suma	42	76,4	100
no contesta	13	23,6	
Total	55	100	

Taula ESTRÀTEGIA D'IGNORAR

valor	freqüència	%	% vàlid
no seleccionada	40	72,7	95,2
seleccionada	2	3,6	4,8
suma	42	76,4	100
no contesta	13	23,6	
Total	55	100	

Taula ÚS DE LA MEDIACIÓ I NEGOCIACIÓ

valor	freqüència	%	% vàlid
no seleccionada	12	21,8	28,6
seleccionada	30	54,5	71,4
Total	42	76,4	100

no contesta	13	23,6	
Total	13	23,6	

Taula ALTRES ESTRATÈGIES DAVANT ELS C. DISRUPTIUS

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	34	61,8	81
acció tutorial, actuació del psicopedagog	4	7,3	9,5
expulsió directa	2	3,6	4,8
fora del centre, UEE, aula d'immersió	2	3,6	4,8
Total	42	76,4	100
no contesta	13	23,6	

**PREGUNTA 42**

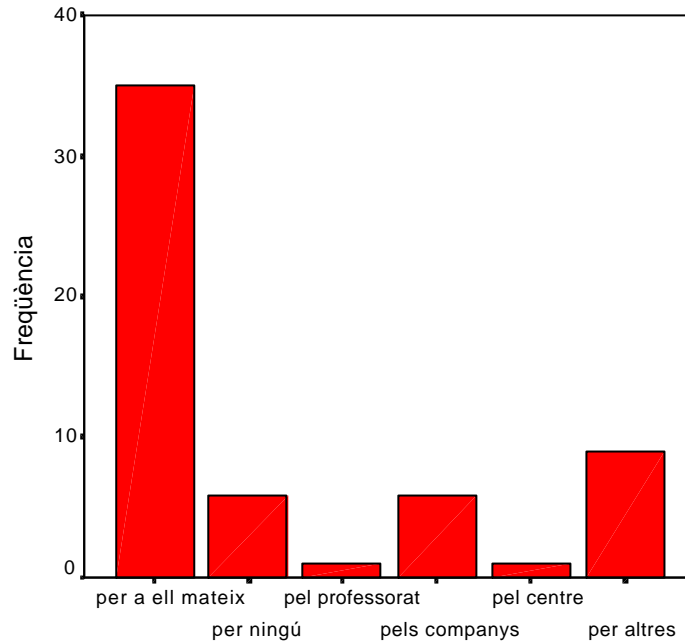
42- Assenyala per qui et sembla més positiva la incorporació d'aquest alumnat al centre

- Per a ell mateix       Pel professorat       Pel centre  
 Per ningü       Per la resta de companys       Altres Qui ? .....

## Estadística

variables {PRIVATE}	vàlids	no cont	mitja	suma	%
integració positiva per a ell mateix	40	15	0,88	35	60,34
integració sembla positiva per altres	40	15	0,23	9	15,51
la integració no sembla positiva per ningü	40	15	0,15	6	10,34
integració sembla positiva pels companys	40	15	0,15	6	10,34
integració sembla positiva pel professorat	40	15	0	1	1,72
integració sembla positiva pel centre	40	15	0	1	1,72

Gràfic de barres pregunta 42 :



La integració és positiva bàsicament per ell mateix ( 35 casos ho consideren així ) i únicament un psicopedagog considera que és positiva pel professorat i també en un únic qüestionari es considera favorable pel centre. En canvi l'opció de si és positiva pels companys té una freqüència de 6.

A l'apartat d'altres àmbits 3 casos l'han considerat positiva per la família i la societat i un cas considera que per ells és millor una bona UEE. L'opció que no és positiva per ningú l'han seleccionat 6 professionals.

Taula de freqüència ALTRES ÀMBITS

Valor	freqüència	%	% vàlid
No seleccionat	36	65,5	90
la societat, els pares	3	5,5	7,5
és millor per ells una bona UEE	1	1,8	2,5
Total	40	72,7	100

**PREGUNTA 43 :**

43-Marca quines 2 àrees o matèries consideres que els motiven més ?

- Educació física i esport
- Educació visual i plàstica
- Noves tecnologies
- Tecnologia
- Música
- Altres Quina ?.....

Estadística

variables {PRIVATE}	n		mitjana	mín	màx	suma
educació física i esports motiva més	40	15	0,73	0	1	29

noves tecnologies motiva més	40	15	0,68	0	1	27
Tecnologia	39	16	0,56	0	1	22
altres àrees els motiven més	40	15	0,28	0	4	5
ed. visual i plàstica motiva més	40	15	0	0	1	1
música els motiva més	40	15	0	0	0	0

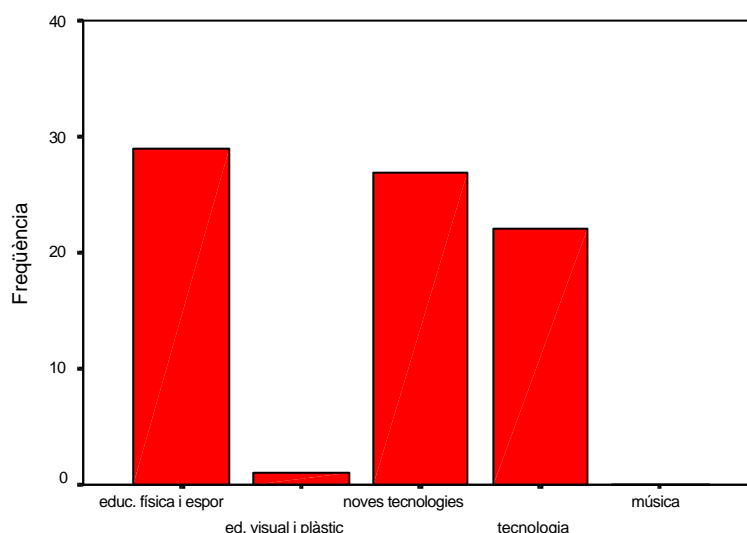
Les àrees o matèries que els motiven més són majoritàriament : educació física i esports, noves tecnologies i tecnologia. Cal destacar que l'àrea de música ha estat considerada la menys motivadora. No ha estat escollida en cap cas.

Educació física ha estat escollida en un 50 % total i un 72,5 % vàlid.

Noves tecnologies ha estat escollida com la més motivadora en un 49,1%, un 67,5 % vàlid.

Tecnologia en un 40% total i un 56,4% vàlid

Educació Visual i Plàstica en un 1,8 %, un 2,5 % vàlid.



Taula de freqüència ALTRES ÀREES QUE ELS MOTIVEN MÉS :

Valor	Freqüència	%	% vàlid
no escollit	35	63,6	87,5
Tallers	2	3,6	5
treballs en l'entorn laboral de la zona	1	1,8	2,5
Informàtica	1	1,8	2,5
activitats motivadores	1	1,8	2,5
Total	40	72,7	100

**PREGUNTA 44**

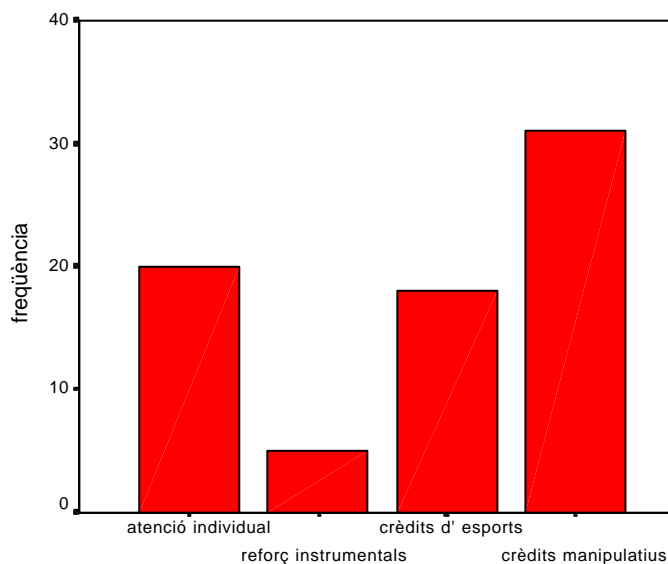
44-Marca quins 2 tipus de crèdits consideres més oportuns pels a. amb c. a. ?

- D'atenció individualitzada       Crèdits d'esports  
 Reforç àrees instrumentals    Crèdits manipulatius  
 Altres Quins ?....

## Estadística

variables {PRIVATE}	vàlids	no cont	mitjana	suma	%
crèdits manipulatius	41	14	0,76	31	34,83
crèdit d'atenció individualitzada	41	14	0,49	20	22,47
crèdits d'esports	41	14	0,44	18	20,22
altres crèdits	41	14	0,36	15	16,85
reforç d'àrees instrumentals	41	14	0,12	5	5,61

Es considera que els crèdits que els motiven més són els manipulatius i els d'atenció individualitzada.



Taula de freqüència ALTRES CRÈDITS :

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
habilitats socials i dinàmiques de grup	6	10,9	14,6	90,2
no escollit	26	47,3	63,4	63,4
crèdits d'inserció laboral	2	3,6	4,9	68,3

hivernacle, producció d'aliments	1	1,8	2,4	70,7
soldadura, fusteria, electromecànica electricitat electrònic	1	1,8	2,4	73,2
mecànica, fusteria, paleta	1	1,8	2,4	75,6
noves tecnologies	1	1,8	2,4	92,7
aquells que es comença i s'acaba un treball propi (projectes)	1	1,8	2,4	95,1
projectes tecnològics	1	1,8	2,4	97,6
crèd. manipul variats per noi i noia	1	1,8	2,4	100
suma	41	74,5	100	
no contesta	14	25,5		

Taula de freqüència CRÈDIT D'ATENCIÓ INDIVIDUALITZADA

valor	freqüència	%	% vàlid	% acumulat
no	21	38,2	51,2	51,2
sí	20	36,4	48,8	100
suma	41	74,5	100	
no contesta	14	25,5		

Taula de freqüència REFORÇ D'ÀREES INSTRUMENTALS

valor	Freqüència	%	% vàlid
no	36	65,5	87,8
sí	5	9,1	12,2
suma	41	74,5	100
no contesta	14	25,5	
Total	55	100	

Taula de freqüència CRÈDITS D'ESPORTS

valor	freqüència	%	% vàlid
no	23	41,8	56,1
sí	18	32,7	43,9
suma	41	74,5	100

Taula de freqüència CRÈDITS MANIPULATIUS

valor	freqüència	%	% vàlid
no	10	18,2	24,4
sí	31	56,4	75,6
suma	41	74,5	100



no contesta	14	25,5	
Total	55	100	

### PREGUNTA 45

45-Marca quins creus que són els 2 recursos més urgents al teu centre per atendre les nee comportamentals

- Més material.
  Més coordinació de l'equip docent  
 Més especialistes de diversitat
  Més formació.  
 Més col.laboració de psiquiatres.(CSMIJ)
  Altres.....

RESPOSTES .Per ordre de freqüència :

Cal el recurs de més coordinació de l'equip docent amb una freqüència de 21 que equival a un percentatge vàlid del 52,5%.

Cal també més formació amb una freqüència de 20 que equival a un percentatge vàlid del 50%

Cal més especialistes de diversitat amb una freqüència de 15 que equival a un percentatge vàlid del 37,5% .

Cal més col.laboració de psiquiatres (CSMIJ ) amb una freqüència del 13 que equival al 32,5 %.

Cal altres recursos amb una freqüència de 12 i un percentatge del 30 %

Cal, a l'últim lloc, el recurs de més material amb una freqüència de 11 i un percentatge del 27,5%

En l'apartat altres s'han ampliat alguns aspectes descrits tot seguit .

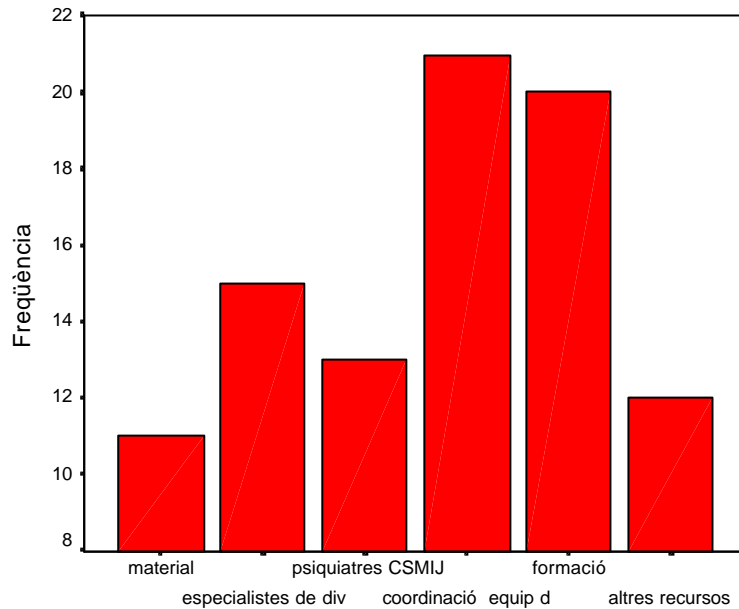
Donada la major expressivitat d'algun cas cito textualment la contesta del codi 30. *"Entre els altres recursos del centre per atendre les NEE comportamentals cal : més possibilitat de facilitar i compartir estratègies, de triar els tutors i l'equip docent segons la seva motivació i més temps dins l'horari lectiu."*

El codi 46 afegeix : *"cal més recursos de coordinació de l'equip docent i també més reconeixement de les tutories, que els tutors s'equiparessin als caps de departament. Respecte la col.laboració de psiquiatres afirma que depèn ( es pot suposar que depèn dels casos o característiques personals dels alumnes ) i també de la pròpia eficàcia del servei. )*

### Estadística

variables {PRIVATE}	vàlids	no cont	mitjana	suma
cal el recurs de més material	40	15	0,28	11
cal recurs de més coordinació de l'equip docent	40	15	0,53	21

cal el recurs de més especialistes de div	40	15	0,38	15
cal el recurs de més formació	40	15	0,50	20
altres recursos	40	15	0	12
cal més col.laboració de psiquiatres CSMIJ	40	15	0,33	13



Taula de freqüència RECURS URGENT : MATERIAL

valor	freqüència	% vàlid
no	29	72,5
sí	11	27,5
Total	40	100
no contesta	15	
Total	55	

Taula de freqüència CAL RECURS DE MÉS COORDINACIÓ DE L'EQUIP DOCENT

valor	freqüència	%
no	19	47,5
sí	21	52,5
Total	40	100
no contesta	15	
Total	55	

## Taula de freqüència CAL EL RECURS DE MÉS ESPECIALISTES DE DIVERSITAT

valor	freqüència	%	% vàlid
no	25	45,5	62,5
sí	15	27,3	37,5
Total	40	72,7	100
no contesta	15	27,3	
suma	55	100	

## Taula de freqüència CAL EL RECURS DE MÉS FORMACIÓ

valor	freqüència	% vàlid
no	20	50
sí	20	50
suma	40	100
no contesta	15	
Total	55	

## Taula de freqüència CAL MÉS COL.LABORACIÓ DE PSIQUIATRES CSMIJ

valor	freqüència	%
no	27	67,5
sí	13	32,5
suma	40	100
no contesta	15	

## Taula de freqüència ALTRES RECURSOS

valor	freqüència	%	% vàlid
no escollit	28	50,9	70
currículum diversificat, pre-laboral, no acadèmic	3	5,5	7,5
espais alternatius, bones aules d'escol. externa i bona coordin.	2	3,6	5
més hores de professor	1	1,8	2,5
consolidar la línia de treball d'equip de centre	1	1,8	2,5
més mestres o tecnòlegs amb experiència en aula taller	1	1,8	2,5
reforç o teràpia individual i que s'impliqui la família	1	1,8	2,5
educador social	1	1,8	2,5
coordinació entorn i família	1	1,8	2,5
temps, coordin i equip motivat	1	1,8	2,5
suma	40	72,7	100

**PREGUNTA 46**

46-Ordena de 1 a 4 els següents àmbits segons la seva importància per atendre alumnes amb c. a. (1=poc important)

- El clima d'acceptació i integració per part del claustre
- El treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials
- La disciplina i la mediació
- Adaptació del currículum i recursos (UAC, UEE, )

L'ordenació dels àmbits segons la seva importància per atendre els alumnes amb comportaments antisocials ha resultat com segueix :

1<sup>a</sup> : El treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials (119)

2<sup>a</sup> La disciplina i la mediació (110)

3<sup>a</sup> Adaptació del currículum i recursos (UAC, UEE, ) (105)

4<sup>a</sup> El clima d'acceptació i integració per part del claustre (100)

## Estadística

variables {PRIVATE}	n		mitjana	mediana	moda	mínim	màxim	suma
adaptació curricular i recursos	41	14	2,56	3	4	1	4	105
disciplina i mediació	41	14	2,68	3	2	1	4	110
continguts funcionals i habilitats socials	41	14	2,90	3	4	1	4	119
clima d'acceptació	41	14	2,44	3	1	1	4	100

En la interpretació de les dades es pot sospitar un dubte respecte les respostes. Es demana ordenar les 4 frases atribuïnt el nº 1 a la menys important i el 4 a la més important. És possible alguna malinterpretació o lectura errònia donat que la variable el clima del centre ha rebut un percentatge molt elevat de respostes 1 que és el gens important, (36,6% ) la qual cosa ha sorprès i indueix a pensar que algun psicopedagog pot haver respost 1 invertint el criteri d'aquest valor .

Taula ADAPTACIÓ CURRICULAR I RECURSOS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens important	12	21,8	29,3
poc important	8	14,5	19,5
força important	7	12,7	17,1
molt important	14	25,5	34,1
Total	41	74,5	100

Taula DISCIPLINA I MEDIACIÓ

valor	freqüència	%	% vàlid
gens important	4	7,3	9,8
poc important	14	25,5	34,1
força important	14	25,5	34,1
molt important	9	16,4	22
Total	41	74,5	100

Taula CONTINGUTS FUNCIONALS I HABILITATS SOCIALS

valor	freqüència	%	% vàlid
gens important	5	9,1	12,2
poc important	9	16,4	22
força important	12	21,8	29,3
molt important	15	27,3	36,6
Total	41	74,5	100

Taula CLIMA D'ACCEPTACIÓ

valor	freqüència	%	% vàlid
gens important	15	27,3	36,6
poc important	5	9,1	12,2
força important	9	16,4	22
molt important	12	21,8	29,3
Total	41	74,5	100

**PREGUNTA 47**

47-Assenyala les 3 frases que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i del psicopedagog

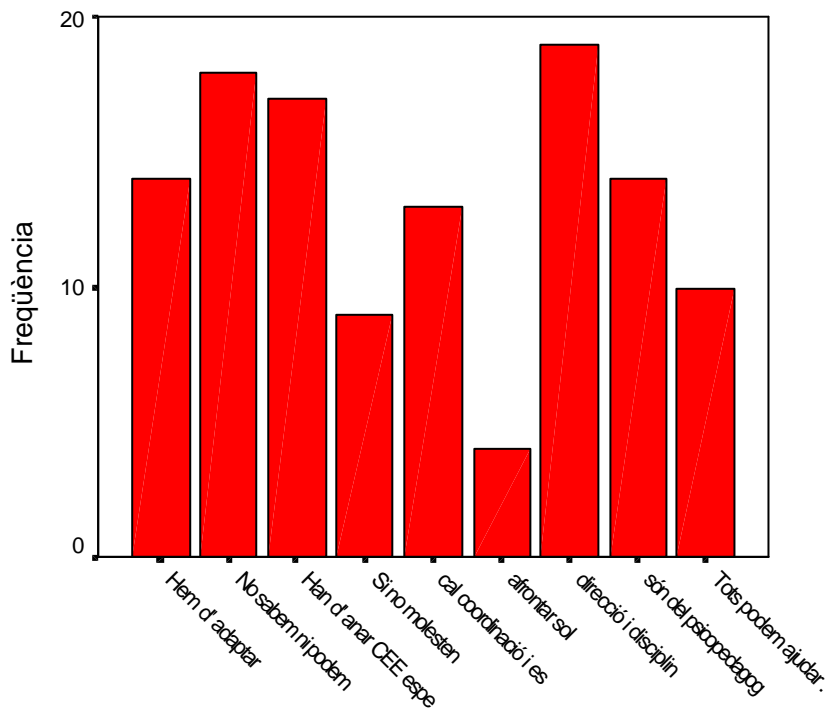
- |  |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|
|  | cl                       | ps                       |
| A) Hem d'adaptar el currículum i els recursos  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| B) No sabem ni podem atendre'ls  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| C) Haurien d'anar a centres especialitzats   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| D) Mentre no molestin massa.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| E) Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip docent                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| F) Cada professor ha d'afrontar el conflicte de manera personal                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| G) Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordial           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| H) Aquest alumnat és responsabilitat del psicopedagog i professionals de diversitat. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

l) Tots podem ajudar en resoldre els conflictes.

ELECCIONS DEL CLAUSTRE Estadística

variables {PRIVATE}	n	n	mitjana	suma
l'equip directiu i la disciplina són primordials	40	15	0,48	19
no sabem ni podem atendre'ls	40	15	0,45	18
haurien d'anar a centres especialitzats	40	15	0,43	17
hem d'adaptar el currículum i els recursos	40	15	0,35	14
és responsabilitat del ps	40	15	0,35	14
cal que ens coordinem i esforcem tot l'e. d.	40	15	0,33	13
tots podem ajudar	40	15	0,25	10
mentre no molestin massa	40	15	0,23	9
cada professor ho ha d'afrontar de manera personal	40	15	0,10	4

Gràfic de freqüències de les eleccions del claustre



Les 3 frases que més s'identifiquen amb la valoració del claustre són :

1ª G) Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordial

2ª B) No sabem ni podem atendre'ls.

3ª C) Haurien d'anar a centres especialitzats

Les menys escollides són :

D) Mentre no molestin massa

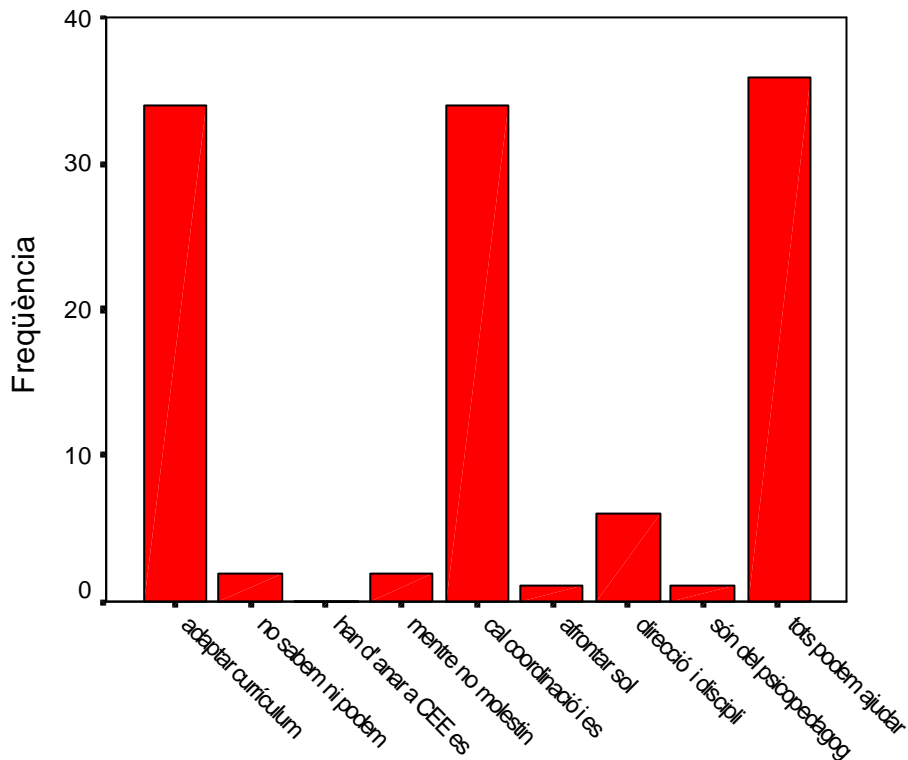
F) Cada professor ha d'afrontar el conflicte de manera personal

I) Tots podem ajudar a resoldre els conflictes

ELECCIONS DEL PSICOPEDAGOG Estadística

variables {PRIVATE}	vàlid	no cont	Mitjana	mediana	moda	Mínim	màxim	suma
tots podem ajudar	41	14	0,88	1	1	0	1	36
cal que ens esforcem i coordinem tot l'ed	41	14	0,83	1	1	0	1	34
hem d'adaptar el currículum i els recursos	41	14	0,83	1	1	0	1	34
	vàlid	no cont	Mitjana	mediana	moda	Mínim	màxim	suma
Cada professor ho ha d'afrontar de manera personal	42	13	0,24	0	0	0	9	10
L'equip directiu i la disciplina són primordials	41	14	0,15	0	0	0	1	6
No sabem ni podem atendre'ls	41	14	0	0	0	0	1	2
Mentre no molestin massa	41	14	0	0	0	0	1	2
És responsabilitat del ps	42	13	0	0	0	0	1	1
Haurien d'anar a centres especialitzats	41	14	0	0	0	0	0	0

Gràfic de les eleccions del psicopedagog :



Les tres frases que més s'identifiquen amb la valoració del psicopedagog són :

Tots podem ajudar en resoldre els conflictes.

Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip docent

Hem d'adaptar el currículum i els recursos

Les menys escollides :

Haurien d'anar a centres especialitzats. Cap psicopedagog s'identifica amb aquesta valoració.

Aquest alumnat és responsabilitat del psicopedagog i professionals de diversitat.

Donat que caldria considerar com a positiu la concordància de valoracions entre claustre i psicopedagog cal remarcar la discrepància en llurs s'identificacions. Del total només 7 casos s'han identificat el claustre i el psicopedagog amb les mateixes afirmacions. és a dir han fet les mateixes eleccions. En tota la resta d'altres casos no s'ha mostrat concordància de criteris.

El claustre opina que la disciplina és primordial. El psicopedagog opina en general que cal esforçar-se entre tots i fins i tot un cas que ha marcat la resposta G concreta que fa referència a la importància de l'equip directiu subratllant-ho i en canvi posa entre parèntesi la paraula disciplina.



**PREGUNTA 48**

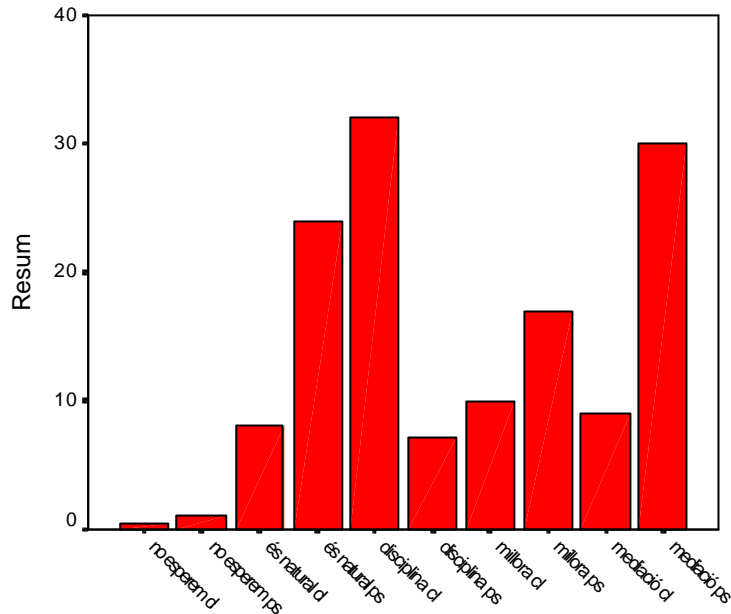
48-D'aquest altre grup de frases tria les 2 que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva :

- A) No hem experimentat mai evolucions positives. No esperem progressos
- B) El conflicte és natural a a aquestes edats i pot ser educatiu.
- C) Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental.
- D) Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem
- E) La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir

## Estadística

variables {PRIVATE}	Vàlid	no cont	mitjana	moda	suma
no esperem progressos.cl	41	14	0,35	0	14
no esperem progressos .ps	41	14	0	0	1
el conflicte és natural. cl	41	14	0,2	0	8
el conflicte és natural. ps	41	14	0,61	1	25
la disciplina és fonamental cl	41	14	0,80	1	32
la disciplina és fonamental, ps	41	14	0,17	0	7
variables	vàlid	no cont	mitjana	moda	suma
podem observar evolucions positives si millorem. cl	41	14	0,25	0	10
podem observar evolucions positives si millorem. ps	41	14	0,41	0	17
la mediació o resolució pacífica és un bon camí per prevenir. cl	41	14	0,23	0	9
la mediació o resolució pacífica és el camí per prevenir. ps	41	14	0,76	1	31

Gràfic de les valoracions del cl i ps



La valoració del claustre i del psicopedagog és molt diferent. Únicament 5 casos s'han identificat amb les mateixes frases.

Els claustres valoren majoritàriament que mantenir la disciplina a l'aula és fonamental i els psicopedagogs que la mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir.

Freqüències de la valoració del claustre:

Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental 32

No hem experimentat evolucions positives.No esperem progressos 14

Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem 10

Freqüències de la valoració del psicopedagog :

La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir 31

El conflicte en aquestes edats és natural i pot ser educatiu 25

Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem 17

Respecte a quines variables hi ha més contrast entre la valoració del claustre i del psicopedagog són :

- Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental, Diferència de freqüència = 25
- La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir. Diferència de freqüència = 22
- El conflicte és natural a aquestes edats i pot ser educatiu diferència de freqüència = 17

És a dir es donen dos contrastos grans i evidents :

El que més valora el claustre és mantenir la disciplina; i no esperar progressos les quals opcions, oposadament, són les menys prioritàries o valorades pels psicopedagogs.

Els psicopedagogs valoren la mediació o resolució pacífica dels conflictes i la visió del conflicte com a natural i educatiu opcions que són les menys valorades pel claustre.

La valoració del claustre i del psicopedagog és molt diferent. Els claustres valoren majoritàriament que mantenir la disciplina a l'aula és fonamental i els psicopedagogs que la mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir.

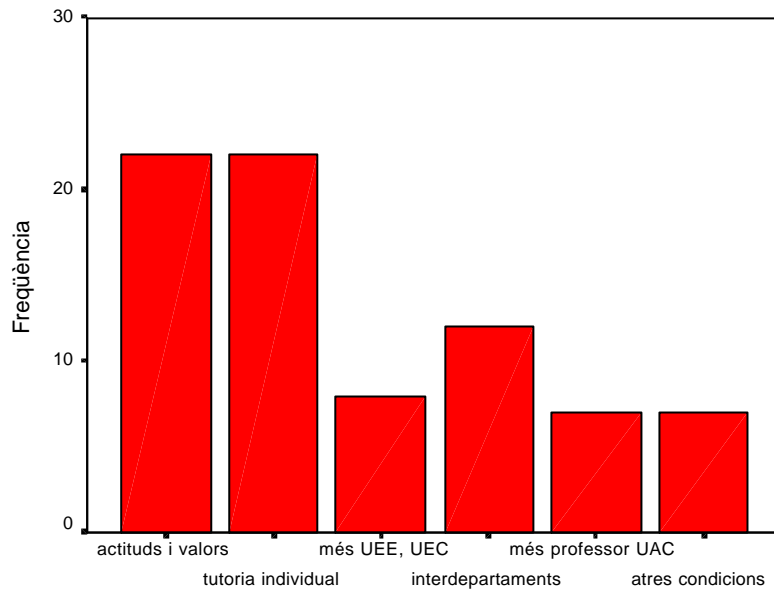
### PREGUNTA 49

49- Marca les dues condicions més necessàries per millorar l'atenció als a. amb c. a.

- Més treball d'actituds i valors       Major col.laboració entre departaments benestar, Justícia, Sanitat
- Més hores de tutoria individual.       Més professorat UAC
- Més places UEE/UEC.       Altres.

#### Estadística

variables {PRIVATE}	mitjana	suma
més treball d'actituds i valors	0,54	22
més hores de tutoria individual	0,54	22
col.laboració de departaments, benestar, justícia, sanitat	0,29	12
més places UEE,UAC	0,20	8
més professorat per la UAC	0,17	7
altres condicions	0	7



Comentari :

Els psicopedagogs consideren que les dues condicions més necessàries per millorar l'atenció als alumnes amb comportaments antisocials són : més treball d'actituds i valors i més hores de tutoria individual.

A l'apartat altres condicions s'han afegit: comprensió dels alumnes quan milloren, consensos i més formació i coordinació. La coordinació en diferents vessants : dels professors, coordinació i formació, coordinació amb l'entorn i coordinació i seguiment personal.

### PREGUNTA 50

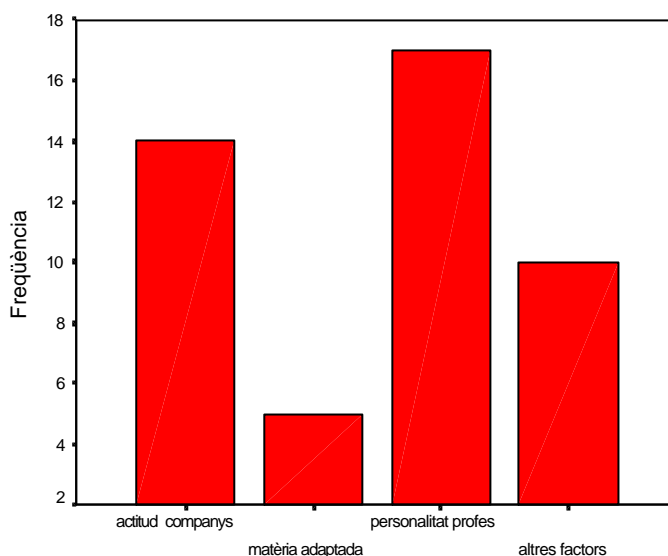
50 - Assenyala quin factor creus més important en el desenvolupament dels comportaments antisocials a l'IES

- L'actitud del grup de companys       La personalitat del professor  
 La matèria i la seva adaptació       Altres....

#### Estadística

variables {PRIVATE}	vàlids	no cont	mitjana	suma
la personalitat del professor	40	15	0,45	18
actitud dels companys	40	15	0,38	15
altres factors	40	15	0	10
la matèria i la seva adaptació	40	15	0,15	6

## Gràfic de freqüències



## Taula de freqüència : ALTRES FACTORS

valor	freqüència	% vàlid
no	29	74,4
sí, sense explicar	3	7,7
el bagatge socio-cultural de l'alumne i les seves expectati	2	5,1
personalitat de l'alumne	2	5,1
el desànim	1	2,6
clima, ambient de treball i col.laboració	1	2,6
personalitat i bagatge sòcio-cultural	1	2,6
Total	39	100

## Resultats :

Els factors més importants en el desenvolupament dels comportaments antisocials a l'IES són : En primer lloc, la personalitat del professor ( suma de freqüències 18 ), seguida per l'actitud els companys ( suma de freqüències 15 ) i per últim la matèria i la seva adaptació ( suma de freqüències 6 ) i altres factors.

En la variable altres factors s'han especificat els següents : Bagaatge sòcio-cultural de l'alumne i les seves expectatives ( 2), personalitat de l'alumne (2), desànim (1), personalitat i bagatge personal (1) clima, ambient de treball i col.laboració (1) altres no concretats (3)

### 3.5 SÍNTESI DE RESULTATS

Es resumeixen els resultats de les respostes segons les hipòtesis i objectius marcats.

HIPÒTESI	OBJECTIU
Els alumnes amb c. a. tenen unes NEE i són presents en una determinada freqüència a tots o a part dels IES.	<b>OBJECTIU 1</b> : Conèixer el nº d'alumnes amb comportaments antisocial, les seves peculiaritats i conductes més freqüents segons els psicopedagogs dels IES

Es pot afirmar que pràcticament a tots els IES de Girona i comarques els psicopedagogs identifiquen alumnes amb c. a.

A primer cicle hi ha un promig d'un 2 % d'alumnes amb c. a. respecte el total i a segon cicle es troba un 2,7. En total es detecta un 4,7% d'alumnat amb comportament antisocial a tota l'ESO respecte el total d'alumnat. El percentatge sobre la distribució del total de comportaments antisocials per cicles és desigual. La proporció és del 40 % a primer cicle i 59 % al segon.

Per cursos la moda és de valor 0 a 1r i 4 t i de valor 2 a 2n i 3 r.

D'entre les característiques d'aquests alumnes destaquen : la desmotivació general, la irreflexió-impulsivitat i les actituds de menyspreu. El fet que aquestes característiques siguin les més rellevants i no d'altres com l'agressivitat centra el tema molt en aspectes pedagògics i no pas psiquiàtrics o psicològics. Es pot dir que és una visió molt comprensiva, madura i responsable per part dels psicopedagogs. Els problemes o conductes disruptives que porten a terme més freqüentment són : distorsió als professors i als companys. Les reaccions violentes apareixen amb menor freqüència. ( Les conductes com furts i robaments són de les més minoritàries. )

La causa d'aquests comportaments es situa en problemes afectius i familiars però no pas en aspectes de salut mental ( psicoterapèutics, psiquiàtrics), d'immigració o nivell socio-econòmic.

La gravetat o severitat dels comportaments agressius i el bullying o maltracte entre iguals ha estat valorat en el poc.

Respecte el nº d'expedients disciplinaris oberts el curs 99-00, la moda és 0, la mediana 2, el percentatge promig és de 2,9 % ( Es reitera, com s'ha dit en l'anàlisi de la pregunta 2, la importància de considerar que aquestes dades provenen dels casos vàlids i que per tant alguns centres poden haver no contestat la pregunta considerant, erròniament, que la no contesta significa 0 ; la qual cosa disminuiria aquests valors . )

D'entre els factors importants en el desenvolupament dels c. a. a l'IES destaquen la personalitat del professor i l'actitud dels companys.

HIPÒTESI	OBJECTIU
La incorporació d'aquest alumnat és difícil i no sempre ben acceptada. Es tenen poques expectatives d'èxit.	<b>OBJECTIU 2</b> : Copsar la postura del claustre i el psicopedagog davant la integració.

El protagonisme individual dels psicopedagogs com a dinamitzador de les estratègies d'atenció a aquests nois i el protagonisme de l'equip docent són molt semblants i es situa entre el poc i el força.

La disposició del claustre tendeix a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores ( grups baixos, UAC, UEC )enfront de les mesures integradores ( agrupaments heterogenis, habilitats socials, tutories). En canvi, la valoració del psicopedagog de les mesures integradores és superior a la de les diferenciadores.

La integració s'ha valorat que és positiva per l'alumnat en sí mateix. En canvi la valoració dels efectes sobre la resta de la comunitat educativa no s'han valorat gaire positivament.

Segons els psicopedagogs les frases que més s'identifiquen amb la valoració del claustre són :

Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental.

Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordial

No sabem ni podem atendre'ls.

Haurien d'anar a centres especialitzats

Les tres frases que més s'identifiquen amb la valoració del psicopedagog són :

Tots podem ajudar en resoldre els conflictes.

Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip docent

Hem d'adaptar el currículum i els recursos

HIPÒTESI	OBJECTIU
El clima del centre i el nivell de coordinació copsat pel psicopedagog influeix en l'atenció als alumnes amb c. antisocial .	<b>OBJECTIU 3</b> : Valorar el clima de treball i coordinació per part de l'equip docent, el centre, el psicopedagog i el tutor envers l'alumnat amb comportament antisocial.

El grau de treball en equip al centre per atendre a. amb c. a. està proper al força, mitjana de 2,72 ; mediana i moda de 3.

El grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a. és poc, mediana i moda de 2.

El treball entre cotutors i de tutoria individual a alumnes amb c. a. està entre el poc i el força, mitjana entre 2 i 3. Mediana i moda de 3.

HIPÒTESI	OBJECTIU
La valoració del psicopedagog de l'evolució dels alumnes amb comportaments antisocials pot ser més o menys satisfactòria segons la relació amb altres diferents variables.	<b>OBJECTIU 4</b> : Conèixer si el psicopedagog considera satisfactòria l'evolució d'aquests alumnes i la relació amb altres variables pedagògiques.

El grau de satisfacció de l'evolució d'aquests alumnes és poc. 30 casos( un 52,6 % vàlid ) l'han valorat amb poc, 10 amb força i únicament dos professionals s'han considerat molt satisfets. Mediana i moda poc = 2.

L'adequació i suficiència de l'atenció que es dona a aquest col·lectiu és valorada en grau 3 o força. Mediana i moda força.

HIPÒTESI	OBJECTIU
Les habilitats socials i dinàmiques de grup són importants en el currículum dels a. amb c. a.	<b>OBJECTIU 5</b> : Determinar la importància que el centre dona al treball d'habilitats socials, les relacions i la dinàmica de grups

La importància que els tutors donen a les relacions i a la dinàmica del grup s'ha valorat amb força, una mitjana promig de 2,83. Moda i mediana de 3. Un 47 % ha valorat amb força, un 14% amb poc, un 9 % amb molt i un 3,5 % amb gens.

Altament el treball d'actituds i valors al centre té una puntuació menor, la mitjana es situa entre el poc i el força amb un valor de 2,5 i una moda i mediana de 2. Un 35% l'ha valorat amb poc, un 31,6 % amb força, un 5 % amb molt i un 3,5 % amb gens.

HIPÒTESI	OBJECTIU
El context disciplinari i el consens de les normes influeix en el desenvolupament o contenció dels comportaments antisocials.	<b>OBJECTIU 6</b> : Detectar les valoracions respecte les mesures disciplinàries i la mediació en el centre

Respecte la disciplina es considera molt important la immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes. Un 60 % de les eleccions ho valora entre força i molt.



El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat és valorat amb un grau d'assoliment general de força. Un 52% considera força, un 35 % poc, un 10 % molt i un 3,5 % gens.

L'eficàcia del Reglament de Règim Intern o Disciplinari se li dóna un valor intermig entre poc i força.

L'efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c. a. i l'efectivitat de l'expulsió de centre és molt poca. Es situa per sota del poc. L'efectivitat de l'expulsió de l'aula en cap cas s'ha valorat amb molt. L'expulsió de centre només en un cas.

Davant les conductes disruptives les estratègies més utilitzades són la mesura punitiva o de càstig i la negociació-mediació. L'aïllament o ignorar són menys utilitzades. Entre les altres opcions possibles trobem : l'acció tutorial i /o intervenció del psicopedagog; l'expulsió directa i la UEE

HIPÒTESI	OBJECTIU
El psicopedagog pot considerar oportú una forma d'agrupament diferent que el claustre	<b>OBJECTIU 7</b> : Identificar la forma d'agrupament que es considera més adequat per aquest alumnat .

L'opinió del claustre i dels psicopedagog respecte l'agrupament més adequat és diferent.

El claustre creu que és més adequat concentrar-los en grups reduïts homogenis baixos o bé en UCA. El psicopedagog creu que és més adequat l'atenció individualitzada i distribuir-los en grups classe heterogenis

Respecte la disciplina .

Entre els altres agrupaments possibles trobem : desdoblaments homogenis flexibles en àrees instrumentals, mesures complementàries en franja de variables, grups diversificats amb el psicopedagog, dos professors dins l'aula i diferents itineraris curriculars a segon cicle.

HIPÒTESI	OBJECTIU
La formació en els temes d'habilitats socials i mediació influeixen positivament en l'atenció als alumnes amb c. a.	<b>OBJECTIU 8</b> : Recollir la formació rebuda respecte als temes d'habilitats socials i mediació pel psicopedagog i el claustre i llurs opinions

Els psicopedagogs, tots, pensen que la formació en temes de mediació i habilitats socials influeix positivament en l'atenció que es dóna als a. amb c. a. La formació que es porta a terme és elevada tan a nivell de psicopedagogs com a nivell de centre i també en els dos temes tractats : habilitats socials i mediació o resolució de conflicte.

L'assistència a cursos és alta i el nombre d'hores més freqüent és de 15 o bé 30 hores.

Des de l'administració es facilita, en primer lloc, la formació en competència social i progressivament es van formant formadors i potenciant els temes de mediació. S'observa un interès gran i es pot preveure una gran demanda en aquest sentit; accentuant-se cada vegada més la formació a nivell de centres.

Les experiències dels centres de secundària en l'àmbit de la resolució de conflictes poden ser considerades pioneres i són avaluades molt positivament. La qual cosa fa pensar que progressivament s'aniran generalitzant.

HIPÒTESI	OBJECTIU
El nivell d'adaptació dels continguts pot ser considerat baix	<b>OBJECTIU 9</b> : Obtenir informació i valoracions de les UAC i les UEE

Destaca la diferència dels continguts de la UAC amb els del currículum ordinari i l'adequació d'aquestes UAC a les necessitats educatives comportamentals. També és important l'eficàcia de les UEE.

La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors no és tan elevada, i encara és menor la freqüència d'activitats multinivell que facilitin la participació de tots els alumnes a l'aula.

En general l'organització i avaluació de les UAC presenta una doble vessant, depenent de l'experiència del centre; des de centres que opinen que no en tenen ni tampoc en volen, que opten per una integració en grups heterogenis, a d'altres que la valoren força bé. Quan conflueixin una sèrie de factors com equip docent voluntari i implicat, consens de criteris d'entrada i avaluació, recolzament general ... únicament llavors la valoració pot ser positiva.

L'atenció als alumnes de l' UAC i UEC tendeix a augmentar durant els darrers dos cursos. La mitjana d'alumnat a la UEC és 4 i a la UAC és 12. ( Aquests nombres podrien interpretar-se com a exageradament elevats si no es té en compte que els càlculs es realitzen sobre els casos vàlids ).

HIPÒTESI	OBJECTIU
La dinàmica i coordinació del treball per aquest alumnat pot ser una mancança de l'IES	<b>OBJECTIU 10</b> : Estimar l' ús dels recursos i mancances en l'atenció a a amb c. a. Determinar les necessitats i prioritats.

Els dos recursos més urgents per atendre les NEE comportamentals són la coordinació de l'equip docent i més formació ( Es confirmen les hipòtesi de partida )

Les dues condicions més necessàries per millorar l'atenció als a. amb c. a. són : més treball d'actituds i valors i més hores de tutoria individual.

Per àmbits, els resultats s'ordenen en primer lloc, com a més important, el treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials i en segon lloc la disciplina i mediació.

Les àrees que es considera que motiven més als alumnes són : educació física i esports, noves tecnologies i tecnologia. ( més que educació visual i plàstica i molt més que música. )

Els crèdits més oportuns són els manipulatius, d'atenció individualitzada i esports.

La dinàmica i coordinació del treball per aquest alumnat pot ser una mancança de l'IES.

### 3.6 DISCUSSIÓ

Les característiques atribuïdes als alumnes que fan comportaments antisocials pels psicopedagogs en el qüestionari ( a més de mostrar-los com els autèntics coneixedors del tema ) són de caire molt més pedagògic que la bibliografia. El que destaca el psicopedagog del centre d'aquests alumnes és la desmotivació general i potser no tan els problemes de dèficits d'atenció i hiperactivitat que es poden emfatitzar des d'uns altres enfocats més psicològics i clínics. Durant l'ESO el pes i dificultats dels trets propis de l'edat del preadolescent i adolescent juguen un gran paper i la desgana o manca de sentit és difícil de vèncer. Aquest apartat requereix una reflexió més general.

Ernest Lluch, ex- Catedràtic de la UB ( La Vanguardia de Barcelona 20 / 4 / 00 pàg. nº 5 : Violentos i violentados) interpretava els fets adjudicant que la LOGSE havia tingut la gran virtut de fer obligatori el procés educatiu fins els 16 anys però amb un efecte inesperat en obligar a seguir estudiant als qui no ho volen fer. Es qüestionava expressions dels nois com : “ *L'estudi és un fotut maldecap* ” i quin anàlisi en calia fer. Encara ens seguim preguntant : Ha de ser l'assistència obligatòria si tenen la possibilitat de millorar en altres entorns considerats, per aquest col·lectiu, menys aversius ?.

Diferents autors i també des de diferents camps com salut mental, programa pediàtric de l'adolescència, política.. debaten actualment sobre l'impacte de l'obligatorietat. El discurs de la reforma i de l'escola inclusiva és ideal. Les dificultats sorgeixen a la pràctica.

Fem esment als comentaris de dues personalitats enteses en el tema : Jaume Funes i Lluís Maruny que poden enriquir la visió actual amb alternatives extraordinàries o poc contemplades fins fa poc.

En el seu article : “ *Obligados a estar en la escuela* ” *Aula Comunidad* nº 8 estudien perquè pels joves aquest “estar obligats”, apareix com un dur deure i la combinació d'obligatorietat i avorriment resulta tan feixuc.

Estem completament d'acord amb Jaume Funes que en el seus articles parteix d'una defensa de la reforma però es planteja la situació entorn dels següents interrogants:

S'ha calibrat bé el que suposa decretar escolarització obligatòria a tots els adolescents ? L'adolescent actual es pot tornar escolar ? Estar escolaritzat no significa el mateix als deu que als quinze anys. Podríem posar-nos d'acord que als 14-16 anys estar escolaritzat significa :

- tenir dret a anar a l'escola, comptar amb un tutor.
- estar en màxima interacció amb altres nois que segueixen l'escolarització

- I són possible fórmules diverses que no comporten la permanència sempre i de manera uniforme al centre ni l'exclusió i delegació en recursos poc normalitzats, (ni potser, si els mitjans fossin suficients, massa lluny de l'IES). Cal debatre i construir noves formes organitzatives en les següents direccions :

- Obrir l'escola cap al medi, considerant territori escolar altres espais i activitats.
- Atorgar valor acadèmic i d'acreditació a altres activitats de les de l'escola. -(19)
- Afegim : Promoure l'esport, tasques enriquidores o pro-socials, afeccions, activitats creatives, manuals, l'oci i la inserció laboral,
- No infantilitzar aquests adolescents, no retrassar el seu camí cap a major independència i responsabilitat, donar sortides, noves oportunitats.

Estem convençuts com a la següent cita : *".. que allargar l'estada a l'institut de joves que ja han deixat els estudis, sense introduir canvis ni noves dinàmiques de treball amb ells, deté el seu procés de creixement i aprenentatge i dificulta el seu sistema de relacions amb el món adult i amb les que pot establir després en els plans de garantia social, en el treball etc. "*.. (20)

Centrant – nos, de nou, en la valoració de condicions i recursos necessaris per atendre les necessitats educatives comportamentals cal remarcar amb èmfasi el resultat de les preguntes nº 45 i 49 del qüestionari. Les podem resumir dient que el psicopedagog considera urgent i prioritari :

Una major coordinació de l'equip docent.

Més formació.

Més treball d'actituds i valors i més hores de tutoria individual.

És a dir que aquestes han d'esdevenir les línies prioritàries per millorar l'atenció que es dona als comportaments antisocials als centres. (Per sobre d'altres aspectes com la col·laboració entre departaments, més participació de psiquiatres, més material, més professorat d'UAC, més especialistes de diversitat.. )

I voldria afegir-hi el convenciment personal que cal donar més èmfasi també al conjunt d'habilitats d'autoregulació emocional dels nois : de control de les relacions, de control dels impulsos, fer front als contratemps, infondre més optimisme i seguretat .

Per altra banda el psicopedagog atribueix al claustre unes afirmacions respecte les actuacions amb els a. amb c. a. diferents de les seves pròpies opinions. És a dir existeix un contrast en la majoria dels casos entre el que pensa el psicopedagog i el que creu que pensa el claustre.

Si aquest contrast es presentés en pocs centres es podria pensar que és fruit del subjectivisme però donada l'elevada proporció s'ha d'entendre com un fenomen real.

La discrepància es centra en diferents apartats :

1. Les actituds, més diferenciadores per part del claustre i més integradores per part dels psicopedagogs. (segons els psicopedagogs )
2. El claustre tendeix a considerar més adequat la concentració en agrupaments homogenis reduïts amb nivell de baixes qualificacions i en canvi el psicopedagog opta per la distribució en grups classe heterogenis.

Concentrar la problemàtica o educació dels a. més difícils no sol resultar gaire desitjable. Compartir responsabilitats i tuteles és l'opció més satisfactòria .

De fet, es una opinió compartida que: " *l'èxit o satisfactorietat dels diferents agrupaments es relaciona més amb els missatges implícits i promocionadors dels docents i del conjunt de la institució que amb les hipotètiques orientacions integradores o segregadores de l'opció organitzativa*". (Perspectiva escolar. Octubre 2000)

Respecte la disciplina el claustre està molt preocupat per mantenir la disciplina i el psicopedagog s'interessa més, en general, pels temes de negociació, mediació i resolució pacífica de conflictes.

Aquests resultats fan pensar que la implantació de la reforma i els seus criteris i ideals potser s'han volgut aplicar massa acceleradament amb insuficient formació i consens en els centres ; l'acceptació de la integració i l'ensenyament comprensiu és un procés molt difícil per a tots ; pel qual manquen eines i també motivacions i incentius. S'hauria de solventar o compensar aquest cert desequilibri entre les concepcions d'atenció a la diversitat dels professionals dels centres ( sobretot donant suport als que presenten més discordància). Aquestes discrepàncies s'accentuen extraordinàriament quan es fa referència als comportaments antisocials.

### 3.7 ANÀLISI DE LES PREGUNTES OBERTES

Les tres darreres preguntes del qüestionari són obertes. Són les següents :

Contesta :( *Pots escriure darrera* )

51- Què creus que es podria fer per millorar l'atenció als alumnes amb c. a. ? (oferta de crèdits, tallers... ) Qui ho hauria d'impartir ?

.....  
.....

52- En la teva experiència t'has trobat que es vol responsabilitzar al psicopedagog de l'a. amb c.a. ?.....

-Ho consideres convenient

.....  
.....

53 - Consideres que manca algun aspecte interessant respecte l'atenció als alumnes amb c.a. en aquest qüestionari.

Quin?.....  
.....

Per analitzar aquestes respostes s'ha realitzat un buidat identificant les expressions més significatives i més freqüents. Un cop transcrites idènticament s'agrupen i sintetitzen en categories. Tot seguit es recompten les aparicions o freqüències les quals donen el valor numèric. Donada la repetició i insistència tan majoritària en uns determinats aspectes la dispersió no és exhaustiva i es pot contemplar o abarcar tota. És a dir s'observa una certa "coincidència o evidència " general de les respostes que respon a una coherència global. Per arribar a conclusions no ha estat necessari inferències; la quantificació marca la importància de cada resposta i facilita poder generalitzar.

Així es totalment justificat i precís tenir en compte totes les respostes ; les quals exposem en aquest anàlisi per ordre de freqüència o repetició.

En algun cas s'inclou alguna resposta de manera literal ja que es consideren força representatives i estan molt ben expressades.

#### PREGUNTA 51

- Què creus que es podria fer per millorar l'atenció als alumnes amb c. a.?

Exemples :

Codi 49 : " *Adequar l'oferta a la voluntat dels alumnes. De 14 a 16 l'ESO no té respostes pels que esperen fer 16 anys. Cal més iniciativa municipal.* "

Codi 32 : " *Oferta de continguts preprofessionalitzadors d'acord amb l'assoliment de les competències bàsiques i objectius generals de l'ESO*".

Codi 37 : " *Introduir crèdits d'habilitats socials i amb un projecte de centre a llarg termini : que inclou formació del professorat en mediació i jornades anuals de*

*treball de valors interàrees, jornades de convivència, això més en un enfoc preventiu. Com a resposta immediata hem desmuntat l'UCA i els grups AIT repartint l'alumnat en grups de suport en franges instrumentals.. Hem intentat un enfocament heterogeni de l'atenció a la diversitat evitant agrupaments per casuística. De moment n'estem contents. "*

Les respostes s'aglutinen entorn 5 temes o categories que ordenem per ordre de major freqüència. Principalment les dues primeres categories han estat presents quasi a la totalitat de les respostes. Podem dir que hi ha un acord general que per millorar cal :

➤ TALLERS MANIPULATIUS I RECURSOS MATERIALS

Diversificar el currículum per tal que sigui de caire més laboral i en relació al mercat de treball de la zona. Es considera que cal consolidar la figura de l'aprenent a partir dels 14 anys amb col·laboració i conveni de les empreses de l'entorn .

➤ RECURSOS HUMANS.

Respecte el professorat es planteja una triple demanda : Per un cantó cal implicar tot el centre: és responsabilitat de tots i qualsevol professor/a podria millorar l'atenció als a. Per altre la necessitat de professors preparats, implicats i voluntaris ; amb equips docents ben coordinats; i per últim la necessitat d'incentivar i compensar el treball amb alumnat difícil.

➤ MESURES PEDAGÒGIQUES COM : PERSONALITZACIÓ, TUTORIA, COORDINACIÓ I FLEXIBILITZACIÓ. Inclou :

Dinàmiques d'aula més participatives amb crèdits adaptats a les seves necessitats. Tutories individuals dia a dia. Evitar la concentració d'a. amb c. a. en un mateix grup. La presència de dos professors dins l'aula. El treball d'actituds i valors des de totes les àrees. Crèdits d'habilitats socials en el currículum. Disminuir ràtios. Major calidesa en el tracte i les relacions.

➤ FORMACIÓ

Més formació en temes de resolució de conflictes i competència social ; també dels problemes que porten els comportaments antisocials.

➤ ALTRES. Comprèn :

Major implicació de la família, més suport mèdic pels pares. Teràpies de grup.

### PREGUNTA 52 (1ª part)

- En la teva experiència t'has trobat que es vol responsabilitzar al psicopedagog de l'alumne amb comportaments antisocials ?

Resultats :

No : 9 persones ( Algunes concreten : " No m' ho he trobat però és el primer any que treballa").

Sí : 19

No contesta : 2

Hi ha de tot : 3

Altres expressions freqüents : *"Una mica, cada vegada menys, sovint, fins a cert punt, a vegades."*

### PREGUNTA 52 (2ª part)

- -Ho consideres convenient ?

No :21

Sí : 0

Altres respostes :

No en gran mesura : 3

De vegades pot ser un recurs però les solucions no han de venir de persones individuals sinó d'actuacions consensuades, els professors cal que treballem en equip : 3.

Comentaris textuais dels qüestionaris :

*-"Sí com a coordinador o dinamitzador dels projectes, però no com a únic responsable.*

*-És convenient sempre i quan no suposi que la resta de professorat defugui les seves responsabilitats pel que fa a l'atenció d'aquests alumnes*

*-He treballat per compartir responsabilitats. L'alumne ha d'aprendre a adaptar-se amb tothom. ToTS estem implicats en l'educació d'aquests alumnes.*

*-Un alumne no és responsabilitat d'un professor sinó de tot el centre i totes les persones que l'atenen especialment. Cal crear contexts de col.laboració entre tots. Es pot fer una co-tutoria però el tutor n' ha de ser responsable. El psicopedagog col.labora, assessora, coordina ha d'unir esforços amb l'equip docent. Els professors valoren més els coneixements que els aspectes personals de l'alumne Encara que suposa un descans pels professors és un gran error.*

*-L'ESO es vol tecnificar massa fent- la un sumatori de tasques diferenciades fetes per especialitats. La realitat és sistèmica.*

*- No tal com està estructurada la tasca del psicopedagog no "*



*-No ho considero necessari ni convé per ningú.*

### **PREGUNTA 53**

53. Consideres que manca algun aspecte interessant respecte l'atenció als alumnes amb c. a.?

No contesta : 11 ; No : 8

Les respostes s'aglutinen entorn de 3 idees centrals o nuclis :

- *L'organització i la cultura de molts IES pot fer difícil la integració d'alumnes amb nee. L'administració no ajuda: no valora les reunions d'Equip Docent, no valora les tasques positives d'alguns docents, no mima el paper de la relació amb els companys pot manca entusiasme i incentius per la feina ben feta.*

Els equips directius no tenen clara les funcions del psicopedagog; no s'utilitza aquest professional de la millor manera, es fan c. v. i no es contempla la possibilitat de les entrevistes i xerrades individualment amb els alumnes conflictius o no conflictius. Massa classes i es perd la possibilitat d'entrevistes amb a. i professors que és més necessari del que sembla. El tipus de nomenament actual de professorat de diversitat pot tenir dèficits en el sentit de manca de preparació.

*Centrar-se en aspectes més integradors* parlar de tutories individualitzades, c.v. d'hàbits de treball i estratègies d'aprenentatge, tutories amb grups homogenis treballant comportament socials i habilitats socials. Respecte els alumnes cal evitar etiquetar i a aquestes edats millor parlar de comportaments disruptius que d'antisocials, que sona molt fort. Amb respostes adequades l'alumne pot progressar . Cal posar més èmfasi en les avaluacions per part dels alumnes i no només per part de les direccions. El treball educatiu és una inversió a llarg termini i en benefici d'una gran col.lectivitat, el que s'ha de mirar el si el sistema educatiu "suma " encara que en un individu concret el final sigui negatiu.

- *El paper dels serveis externs ; socials, la coordinació amb la família i les actuacions d'altres institucions. Manquen ajuts exteriors, teràpies, conèixer les causes, també el paper dels pares i la implicació del consell escolar municipal en una política de prevenció per a la seva comunitat.*

Referències individuals :

Codi 49 : *"L'adequació de les finalitats de l'ESO amb el projecte de vida de l'alumne conflictiu. – Qui diu que el que la llei preveu per a ells és el que volen ?"*

Una persona ha fet constar que :- *"És difícil ser objectiu i generalitzar a tots els alumnes amb c.a "*. Únicament una altra ha considerat que: - *és difícil saber l'opinió del claustre ja que és diversa "*

### 3.8 ANÀLISI ESTADÍSTIC BIVARIAT I MULTIVARIAT

Per esbrinar si existeix alguna relació estadísticament significativa entre dues variables del qüestionari apliquem el següent procediment : primer estudiem les variables quantitatives posteriorment els casos d'una quantitativa i una qualitativa i a l'última part entre qualitatives. Aquest procés és molt extens i exhaustiu; s'han calculat pràcticament totes les possibilitats. Una part de les correlacions examinades que no han donat resultat positiu o de significativitat es poden ometre per tal de no fer d'aquest document un text massa llarg i feixuc i destacar els apartats o relacions més interessants.

#### ESQUEMA DEL TIPUS DE VARIABLE I CÀLCULS EFECTUATS :

##### □ **1. Dues variables quantitatives**

1.1 Variables quantitatives numèriques. Correlació de Pearson.

1.2 Variables quantitatives ordinals. Correlació de Spearman

##### □ **2. Dues variables : UNA VARIABLE QUANTITATIVA I UNA QUALITATIVA**

A) Amb més de dos grups :

2.1 Una variable quantitativa numèrica i una qualitativa. ANOVA. Comparar mitjanes

2.2 una variable qualitativa i una variable quantitativa de tipus ordinal : prova no paramètrica de KRUSKAL WALLIS

B) Amb dos grups

2.3 Una variable quantitativa numèrica i una qualitativa. Comparació de les mitjanes

2.4 Una variable qualitativa i una variable quantitativa de tipus ordinal : prova no paramètrica U DE MANN WHITNEY

##### □ **3. Dues variables qualitatives**

Dues variables qualitatives. taules de contingència. JI QUADRAT

##### □ **4. Més de dues variables : REGRESSIÓ LINEAL MÚLTIPLE**

**3.8.1.. REALITZEM L'ANÀLISI ENTRE VARIABLES QUANTITATIVES.** Examinem les correlacions bivariades seleccionant el coeficient de Pearson si són variables numèriques i la correlació de Spearman si són ordinals

Respecte el tamany de la mostra a més casos, menys error però en aquest cas la totalitat de la població és petita i suficient : 55 centres.

Els coeficients de correlació (r) es situen en un rang o interval de -1 a +1. Quan r s'aproxima a +1 indica una relació positiva. (Quan una variable augmenta l'altre també )

Quan  $r$  s'aproxima a  $-1$  indica una relació inversa entre les variables.

Quan  $r$  s'aproxima a  $0$  indica que no hi ha relació.

En general en la valoració i significació s'observa la sig de la taula de resultats de l'SPSS i podem dir que si la  $P$  o sig (significació) és més petita o igual que  $0,05$  hi ha relació.

S'utilitza el nivell de significació menor o igual a  $0,05$  per establir si la relació entre les variables és estadísticament rellevant. És el criteri més utilitzat per rebutjar la hipòtesi nul·la i és igual a la probabilitat de cometre un error amb freqüència  $0,05$ .

### **VARIABLES QUANTITATIVES NUMÈRIQUES. Correlacions de Pearson.**

ENTRE TOTAL DE PROFESSIONALS QUE ATENEN LA DIVERSITAT I N° D'ALUMNES. Aquesta és una correlació evident i significativa a nivell  $0,01$  bilateral.

ENTRE EL N° D'ALUMNES D'ESO I EL PERCENTATGE N° D'ALUMNES AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL A L'ESO. En aquest cas no trobem que la correlació sigui significativa.  $R=-0,072$  i  $P=0,665$

ENTRE LA VARIABLE N° D'ALUMNES I N° D'EXPEDIENTS :

La correlació  $r = 0,047$  s'acosta a  $0$  i  $P = 0,802$ . confirma que no hi ha relació.

N° D'ALUMNES DEL CENTRE I PERCENTATGE D'EXPEDIENTS.

No.  $P=0,37$

VARIABLE PERCENTATGE DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I PERCENTATGE D'EXPEDIENTS

No  $P=0,15$

PERCENTATGE DE LA SUMA DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I ALUMNES A LA UEC

No.  $P = 0,16$

PERCENTATGE DE LA SUMA DE C. A. I N° D'ALUMNES A LA UAC

No  $P=0,14$

PERCENTATGE DE C. A. I HORES DE FORMACIÓ

$P=0,8$

ENTRE N° D'ALUMNES I HORES DE FORMACIÓ : No

ENTRE N° D'ALUMNES AMB COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I N° D'HORES DE FORMACIÓ : no hi ha tampoc relació estadísticament significativa.

ENTRE TOTAL DE PROFESSORS D' ATENCIÓ A LA DIVERSITAT I N° D' ALUMNES . La correlació és significativa a nivell 0,01 bilateral .

### 3.8.1.2 VARIABLES QUANTITATIVES ORDINALS

Apliquem correlacions de Spearman

1. PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

No. P= 0,70

r= 0,06

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. GRAU SATISFACCIÓ A. C. A.

r=-0,20

P=0,22

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I GRAU DE SATISFACCIÓ DINÀMICA EQUIP DOCENT

r=-0,197

P=0,2

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I GRAU D'AGRESSIVITAT

No

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I ADAPTACIÓ CONTINGUTS.

No

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I CONSENS DE LES NORMES

No

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I ADEQUACIÓ DE LES UAC

r=0,04

P=0,98

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I EFICÀCIA DE LES UEE

$r = -0,248$

$P = 0,157$

PERCENTATGE D'A. AMB C. A. I DIFERÈNCIA DELS CONTINGUTS DE LA UAC

$r = 0,046$

$P = 0,8$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

$r = 0,2$

$P = 0,28$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU SATISFACCIÓ A. C. A.

$r = 0,11$

$P = 0,56$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU SATISFACCIÓ DINÀMICA E.D

$r = -0,2$

$P = 0,23$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I AGRESSIVITAT

$r = 0,15$

$P = 0,963$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

$r = 0,09$

$P = 0,9$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I CONSENS DE LES NORMES AMB L'A.

$r = -0,11$

$P = 0,57$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I ADEQUACIÓ DE LES UAC

$r = 0,15$

$P = 0,4$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I EFICÀCIA UEE

$r=-0,13$

$P=0,51$

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I DIFERÈNCIA CONTINGUTS UAC

$r=0,06$

$P=0,76$

Nº ALUMNES UEE i GRAU DE TREBALL EN EQUIP

$r= -0,05$

$P=0,71$

Nº ALUMNES UEE i GRAU SATISFACCIÓ A. C. A.

$r=-0,14$

$P=0,34$

Nº ALUMNES UEE i GRAU SATISFACCIÓ DINÀMICA E.D

$r=-0,2$

$P=0,13$

Nº ALUMNES UEE i GRAVETAT AGRESSIVITAT

$r=-0,22$

$P=0,16$

Nº ALUMNES UEE i ADAPTACIÓ CONTINGUTS

$r=-0,2$

$P=0,11$

Nº ALUMNES UEE i CONSENS DE LES NORMES

$r=-0,2$

$P=0,2$

Nº ALUMNES UEE i ADEQUACIÓ DE LES UAC

$r=0,02$

$P=0,89$

Nº ALUMNES UEE I EFICÀCIA UEE

$r=0,08$

$P=0,6$

Nº ALUMNES UEE I DIFERÈNCIA DELS CONTINGUTS DE LA UAC

$r=0,05$

$P=0,76$

NºALUMNES UAC I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

$r=-0,001$

$P=0,99$

NºALUMNES UAC I GRAU SATISFACCIÓ A. C. A.

$r=0,05$

$P=0,74$

NºALUMNES UAC I GRAU SATISFACCIÓ DINÀMICA E.D

$r=-0,1$

$P=0,55$

NºALUMNES UAC I GRAU D'AGRESSIVITAT

$r=0,02$

$P=0,89$

NºALUMNES UAC I ADAPTACIÓ CONTINGUTS

$r=-0,04$

$P=0,79$

NºALUMNES UAC I CONSENS DE LES NORMES

$r=-0,23$

$P=0,15$

NºALUMNES UAC I EFICÀCIA UEE

$r=-0,02$

P=0,89

Nº D'ALUMNES UAC I DIFERÈNCIA CONTINGUTS DE LA UAC I ORDINARIA

r=-0,18

P=0,29

HORES DE FORMACIÓ I GRAU DE TREBALL EN EQUIP \*\*

r=0,314

P=0,043. Significativa

Taula de contingència

Variable-valors		º de treball en equip				Total
		Gens	Poc	Força	Molt	
Índex de nº d'hores de formació	Menys de 30 hores	1	9	5	1	16
	30 o més hores		6	16	4	26
	Total	1	15	21	5	42

Els centres amb més hores de formació tendeixen a situar-se a la banda alta respecte el grau de treball en equip.

HORES DE FORMACIÓ I GRAU Satisfacció amb l'evolució dels alumnes amb C. A.

r=0,14

P=0,37

HORES DE FORMACIÓ I GRAU Satisfacció Dinàmica E.D

r=0,36

P=0,024 Significativa

Taula de contingència

Variable-valors		Dinàmica de l'equip docent				Total
		0	Gens	Poc	Força	
Índex de nº d'hores de formació	Menys de 30 hores	1	1	11	2	15
	30 o més hores			14	9	23
	Total	1	2	25	11	38



HORES DE FORMACIÓ I GRAVETAT DE L' AGRESSIVITAT

$r=-0,14$

$P=0,37$

HORES DE FORMACIÓ I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

$r=0,11$

$P=0,49$

HORES DE FORMACIÓ I CONSENS DE LES NORMES \*\*

$r$  de Spearman  $=0,32$

Sig =  $P=0,041$

A més hores de formació més consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat.

Taula de contingència

Variable-valors		Consens i acceptació de les normes amb l'alumnat				Total
		Gens	Poc	Força	Molt	
Índex de nº d'hores de formació	Menys de 30 hores	1	7	5	1	14
	30 o més hores		6	16	3	25
	Total	1	13	21	4	39

HORES DE FORMACIÓ I ADEQUACIÓ UAC

$r=-0,11$

Nº D'ALUMNES ATEOS A LA UAC I ADEQUACIÓ DE LES UAC A LES NECESSITATS EDUCATIVES COMPORTAMENTALS

$P= 0,04$  Correlació significativa al nivell 0,05 bilateral

$r= 0,349$

ENTRE EFICÀCIA DE LES UEE I TOTAL HORES DE FORMACIÓ

SÍ

$r=0,36$

$P=0,02$  Correlació significativa al nivell 0,05 bilateral

## **RESUM DE L'ANÀLISI DE VARIABLES QUANTITATIVES**

La relació entre total de professionals que atenen la diversitat ( suma de nº de mestres de pedagogia terapèutica, psicopedagogs i altres ) amb el nº d' alumnes o el tamany del centre és, tal com es pot preveure, significativa a nivell 0,01 bilateral.

Trobem altres relacions significatives sobretot amb la variable total d'hores de formació entre :

### **Nº TOTAL D'HORES DE FORMACIÓ I GRAU DE TREBALL EN EQUIP**

Es pot afirmar que els centres amb major grau de treball en equip tenen també el nº total d'hores de formació més elevat.

### **Nº TOTAL D'HORES DE FORMACIÓ I SATISFACCIÓ EN LA DINÀMICA DE L'EQUIP DOCENT**

### **Nº TOTAL D'HORES DE FORMACIÓ I CONSENS I ACCEPTACIÓ DE LES NORMES DE CONVIVÈNCIA AMB L'ALUMNAT**

### **Nº TOTAL D'HORES DE FORMACIÓ I VALORACIÓ DE L' EFICÀCIA DE LES UEE/UEC**

### **Nº D'ALUMNES QUE ASSISTEIXEN A LA UAC I ADEQUACIÓ DE LES UAC A LES NECESSITATS COMPORTAMENTALS.**

## **3.8.2 ANÀLISI ENTRE VARIABLES : UNA QUALITATIVA I UNA QUANTITATIVA**

Si existeixen dos grups es fa la comparació de les dues mitjanes, si la quantitativa és numèrica i la U no paramètrica de Mann Whitney si la variable quantitativa és ordinal.

La variable qualitativa quan s'entra al programa pot introduir-se com a factor, com a variable d'agrupació o com a variable independent.

La variable quantitativa és la dependent.

Quan hi ha més de dos grups realitzem la prova no paramètrica de Kruskal -Wallis si la quantitativa és ordinal i l'ANOVA si la quantitativa és numèrica.

El procés és comparar mitjanes, amb l'anàlisi de la variància : ANOVA en el SPSS. La hipòtesi nul·la que es comprova suposa que les mitges de les poblacions en les que es van seleccionar aleatòriament les mostres són iguals. El mètode d'anàlisi de la variància està basat en una demostració matemàtica que les dades de les mostres poden produir dos estimadors independents de la variància de la població :

1. Estimador de la variància intragrup. Aquesta estimació es basa en l'allunyament de cadascuna de les puntuacions d'una mostra o grup respecte de les altres puntuacions del mateix grup.

2. Estimador de la variança intergrup. Aquest estimador es basa en la diferència existent entre les mitges de les diferents mostres o grups.

Si les mostres provenen d'una única població normalment distribuïda ( o de diferents poblacions de distribucions normals, amb mitges i variàncies iguals, pot demostrar-se matemàticament que l'estimador de la variança intergrup i l'estimador de la variança intragrup seran aproximadament iguals entre sí. Quan més gran és l'estimador de la variança intergrup en comparació amb l'estimador de la variança intragrup, més probable resulta que les mostres no vinguin de poblacions amb mitges iguals. Comparant les dues variàncies es determina si la variable independent produeix o no un efecte sobre la variable dependent. Posteriorment s'utilitza un procediment per determinar, si cal, quin parell de mitjanes varia significativament.

L'anàlisi de la variança és una prova potent i dona resultats molt fiables.

Amb més de 2 grups de casos es calcula ANOVA entre una qualitativa i una quantitativa numèrica i observem les mitjanes.

#### ORIGEN DEL CENTRE I % DE C. A.

P=0,98

El tant per cent d'alumnes amb comportaments antisocials és en promig d'un valor màxim de 4,8 als IES d'antic BUP i d'un valor mínim de 4,5 als instituts nous. Enmig es troben els IES d'ORIGEN d'antic FP i d'antic FP i BUP.

#### % de comportaments antisocials

Origen	mitjana
Antic FP	4,59
Antic BUP	4,83
Nou	4,49
Antic FP i BUP	4,57
Total	4,66

#### ORIGEN O PROCEDÈNCIA DEL CENTRE I % EXPEDIENT

P=0,58

El percentatge d'expedients disciplinaris oberts el 99-00 és menor en els centres que provenen d'antics BUP i FP o bé antics BUP i és més elevat en IES de nova creació.

#### % d'expedients

Origen	mitjana
Antic FP	2,51
Antic BUP	1,98

Nou	4,39
Antic FP i BUP	0,82
Total	2,90

#### ORIGEN I INCREMENT D' ALUMNES QUE ASSISTEIXEN A LA UEE

P=0,6

L'increment d'escolaritzacions compartides en el curs 00 -01 respecte el 99-00 ha estat superior en els centres d'antic BUP i pràcticament nul en els centres que provenen de FP i BUP.

#### Diferència alumnes UEE 2001-2000

Origen	mitjana
Antic FP	0,63
Antic BUP	2,05
Nou	1,53
Antic FP i BUP	0
Total	1,44

#### Alumnes UEE 00-01

Origen	mitjana
Antic FP	4,18
Antic BUP	5,65
Nou	3
Antic FP i BUP	3,33
Total	4,34

El nº mig d'alumnes que va a la UEE és superior en els centres d'antic BUP. (5,65), seguit dels centres d'antic FP i antics FP i BUP. És l'inferior en centres de nova creació.

#### ORIGEN I Nº D' ALUMNES ASESOS A LA UAC

P=0,79

El nº d'alumnes atesos a la UAC ha augmentat en promig molt més en els centres que provenen de BUP i FP i en els de nova creació. Ha augmentat menys en els antics

centres de BUP. Respecte el nº d'alumnes en valors absoluts atesos a la UAC és superior en els IES nous i inferior en els que provenen d'antics FP.

#### Diferència alumnes UAC 2001-2000

Origen	mitjana
Antic FP	2,5
Antic BUP	1,47
Nou	3,31
Antic FP i BUP	11,5
Total	2,83

#### Alumnes UAC 2000-2001

Origen	mitjana
Antic FP	8,80
Antic BUP	11,73
Nou	15,46
Antic FP i BUP	12,33
Total	12,24

#### ORIGEN I TOTAL HORES DE FORMACIÓ

P=0,649

Es pot apreciar que en els antics centres de FP les hores de formació en el centre com les dels psicopedagog són superiors que en la resta.

#### Suma total d'hores de formació

Origen	mitjana
Antic FP	113,20
Antic BUP	87,65
Nou	43,85
Antic FP i BUP	33,33
Total	76,56

Hores de formació del psicopedagog

Origen	mitjana
Antic FP	98,20
Antic BUP	77,53
Nou	33,46
Antic FP i BUP	23,33
Total	65,23

Hores de formació en el centre

Origen	mitjana
Antic FP	15
Antic BUP	10,12
Nou	10,38
Antic FP i BUP	10
Total	11,33

ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PERCENTATGE TOTAL DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS

P=0,640

ESTUDIS I PERCENTATGE D' EXPEDIENTS

P=0,35

ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I TOTAL HORES DE FORMACIÓ

P=0,085

PERCENTATGE DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

P=0,47

PERCENTATGE DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I GRAU DE SATISFACCIÓ A. AMB C. A.

P=0,06

% de comportaments antisocials

Grau	mitjana
------	---------

satisfacció	
Poc	16,37
Força	11,13
Molt	3

Taula de contingència

Variable-valors		Grau de satisfacció de l'evolució dels alumnes				Total
		Gens	Poc	Força	Molt	
% de comporta ments antisocials	Menys de 4%	0	10	5	1	16
	Més d'un 4 %	0	17	3	2	21
	Total	0	27	8	2	37

El major % d'a. amb c. a. es relaciona amb una menor satisfacció respecte la seva evolució.

PERCENTATGE DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I GRAU DE SATISFACCIÓ AMB LA DINÀMICA DE L' E.D.

P= 0,32

COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I GRAVETAT DE L' AGRESSIVITAT

P= 0,41

COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I CONSENS DE LES NORMES

P=0,29

COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

P=0,11

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

P=0,55

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU DE SATISFACCIÓ AMB A. AMB C. A.

P=0,32

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAU DE SATISFACCIÓ AMB LA DINÀMICA DE L' E.D.

O,74

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I GRAVETAT DE L' AGRESSIVITAT

P=0,54

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I CONSENS DE LES NORMES

P=0,97

PERCENTATGE D'EXPEDIENTS I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

P=0,84

FORMACIÓ EN EL CENTRE I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

P=0,81

FORMACIÓ EN EL CENTRE I GRAU DE SATISFACCIÓ AMB A.AMB C. A.

P=0,61

FORMACIÓ EN EL CENTRE I GRAU DE SATISFACCIÓ AMB LA DINÀMICA E.D.

P= 0,50

FORMACIÓ EN EL CENTRE I GRAVETAT DE L' AGRESSIVITAT

P=0,57

FORMACIÓ EN EL CENTRE I CONSENS DE LES NORMES

P=0,38

FORMACIÓ EN EL CENTRE I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

P=0,86

TOTAL DE PROFESSIONALS QUE ATENEN LA DIVERSITAT I GRAU DE SATISFACCIÓ EN L' EVOLUCIÓ D' AQUESTS ALUMNES.



P=0,07

Grau de satisfacció en l' evolució d' aquests alumnes

nº professionals	mitjana
Poc	3,86
Força	3
Molt	6
Total	3,76

### ENTRE UNA VARIABLE QUALITATIVA I UNA QUANTITATIVA DE TIPUS ORDINAL ( 1, 2, 3, 4 )

Realitzem una prova no paramètrica (amb k mostres independents ) de KRUSKAL WALLIS. Aquest mètode no pressuposa la normalitat en les distribucions de les poblacions.

És una prova de distribució basada en ordinals, que és útil per comparar la localització de més de dues mostres independents. És una funció de la suma quadràtica intergrup. Quan el nº de grups és igual a 2, la prova de la suma d'ordinals i la de Kruskal -Wallis donen el mateix resultat.

ESTUDIS I GRAU DE TREBALL : No

P=0,49

Grau de treball en equip

Estudis	Rang
ESO	24,56
ESO I BX	21,45
ESO, CF I BX	21,37

ESTUDIS I SATISFACCIÓ EN L'EVOLUCIÓ DEL A. AMB C. A.

Grau de satisfacció en l'evolució dels alumnes

Estudis	Mitjana
ESO	2,29
ESO I BX	2,35
ESO, CF I BX	2,33
Total	2,33

El grau de satisfacció en l'evolució dels a. amb c. a. és major en els centres d'ESO i BX o d'ESO, CF i BX.

#### ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I ADEQUACIÓ DE L'ATENCIÓ

No significació

##### Adequació de l'atenció

Estudis	Rang
ESO	19,63
ESO i BX	22,13
ESO, CF i BX	21,70

#### ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I DINÀMICA DE L' EQUIP DOCENT No

##### Satisfacció amb la dinàmica de l' equip docent

Estudis	Mitjana
ESO	2,5
ESO i BX	2,11
ESO, CF i BX	2,21
Total	2,21

Els centres d'ESO és on la satisfacció amb la dinàmica dels equips docents és major

#### ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I VALORS AL CENTRE

P=0,449

La mitjana dels centres que imparteixen ESO porten a terme un major grau de treball d'actituds i valors ( semblant als que imparteixen ESO, CF i Bx. ) i superior als centres d'ESO i Bx.

##### Treball d'actituds i valors segons :

Estudis	Mitjana
ESO	2,63
ESO i BX	2,40
ESO, CF i BX	2,60
Total	2,51

## ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I IMPORTÀNCIA DE LES RELACIONS

P= 0,75

En els centres d'ESO és on els tutors donen més importància a les relacions i a la dinàmica del grup.

Importància que es dóna a les relacions i la dinàmica de grups

Estudis	Rang
ESO	23,81
ESO i BX	20,98
ESO, CF i BX	20,93

## ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I TUTORIA INDIVIDUAL

P=0,2

El treball entre cotutors i de tutoria individual a a. amb c. a. és superior als centres d'ESO ( per sobre del força ) seguit dels de ESO i Bx i per últim ESO, CF i Bx.

Importància que es dóna a la tutoria

Estudis	Mitjana
ESO	3,13
ESO i BX	2,63
ESO, CF i BX	2,43
Total	2,66

## ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PASSIVITAT A LES AGRESSIONS

P=0,813

En tots els centres la passivitat i manca d'actuacions davant d'agressions verbals o escrites és inferior al 2, al poc. La mínima es situa en els centres d'ESO, CF i Bx i la màxima en els d'ESO i BX.

Passivitat davant les agressions

Estudis	Mitjana
ESO	1,88
ESO i BX	1,94
ESO, CF i BX	1,73
Total	1,85

## ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I MALTRACTES

P=0,915

Amb molt poca diferència el grau d'agressivitat entre joves, matonisme personal o de grup, intimidació o pressió a víctima es situa entre el poc i el força, amb la mitja un pèl superior als IES d'ESO i Bx ; intermig en els d'ESO, CF i Bx i inferior en els d'ESO.

### Grau de matonisme i intimidació

Estudis	Mitjana
ESO	2,25
ESO I BX	2,40
ESO, CF I BX	2,33
Total	2,35

## ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I L' APLICACIÓ DE LES NORMES

P=0,51

La immediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes presenta una mitja superior en els centres d'ESO i inferior en els d'ESO i Bx.

### Consistència en l'aplicació de les normes

Estudis	Mitjana
ESO	3,25
ESO I BX	2,90
ESO, CF I BX	3
Total	3

## ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I AGRESSIVITAT

P= 0,11

## ESTUDIS DEL CENTRE I CONSENS DE LES NORMES

P= 0,623

## ESTUDIS DEL CENTRE I ADAPTACIÓ DELS CONTINGUTS

P= 0,033

Els centres que imparteixen ESO, CF i BX són els que tenen menys puntuació en l'apartat de flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors. Els d'ESO i BX els que més i els centres d'ESO intermig.

Adaptació dels continguts.

Estudis	mitjana
ESO	2,43
ESO I BX	2,80
ESO, CF I BX	2,07
Total	2,48

#### ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I EFICÀCIA R. RÈGIM INTERN

P=0,95

On es considera que el reglament de Règim Intern o disciplinari és menys eficaç és en els centres que imparteixen només ESO i més eficaç en els que imparteixen ESO i Bx.

#### Eficàcia RRI

Estudis	Rang
ESO	19,86
ESO I BX	21,24
ESO, CF I BX	21,23

#### ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I EFICÀCIA EXPULSIÓ D' AULA

Sí. P=0,002

Els centres que imparteixen ESO, CF i BX són els que consideren que l'expulsió de l'aula és menys efectiva. Els que fan Cicles formatius valoren amb gens i els centres d'ESO i ESO i Batxillerat amb poc.

#### Eficàcia de l'expulsió de l'aula

Estudis	Mitjana
ESO	2,13
ESO I BX	1,90
ESO, CF I BX	1,33
Total	1,74

#### ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I L'EXPULSIÓ DEL CENTRE

P=0,26

Els centres d'ESO, CF i BX són els que valoren amb menorgrau l'eficàcia de l'expulsió de centre. Comparant les mitjanes , els centres que fan CF li donen un valor inferior al

poc i en canvi la resta de centres valoren l'eficàcia de l'expulsió de centre un xic superior al poc.

Eficàcia de l'expulsió de centre

Estudis	Rang
ESO	24,63
ESO I BX	23,52
ESO, CF I BX	18,57

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PROTAGONISME PS

P=0,89

La mitjana del protagonisme del psicopedagog com a dinamitzador de les estratègies dels nois amb c. a. és superior en les centres d'ESO, CF i BX.

Protagonisme individual del ps.

Estudis	Mitjana
ESO	2,43
ESO I BX	2,53
ESO, CF I BX	2,57
Total	2,52

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PROTAGONISME ED

P=0,78

Protagonisme de l'equip docent

Estudis	Rang
ESO	19,50
ESO I BX	22,83
ESO, CF I BX	22,23

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I ACTIVITATS MULTINIVELL

P=0,067

Freqüència activitats multinivell

Estudis	Rang
ESO	29
ESO I BX	21
ESO, CF I BX	17

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I CLAUSTRE INTEGRADOR

P=0,37

Claustre integrador

Estudis	Rang
ESO	27,1
ESO I BX	20,65
ESO, CF I BX	21,03

Els centres d'ESO és on la disposició del claustre a favor de mesures integradores és més gran.

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I CLAUSTRE DIFERENCIADOR

P=0,67

Els centres d'ESO, CF i BX són els que, en opinió del psicopedagog, el claustre està més a disposició de mesures diferenciadores o seleccionadores (grups baixos, UAC, UEE) En aquests centres la valoració mitjana es situa lleugerament per sobre del força amb una mitja de 3,13 i de 3 en la resta dels centres.

Claustre diferenciador

Estudis	Mitjana
ESO	3
ESO I BX	3
ESO, CF I BX	3,13
Total	3,05

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PS INTEGRADOR

P=0,48

En els centres d'ESO és on la valoració del psicopedagog de les mesures integradores és més alta (mitja de 3,14 que és superior al força) i en els d'ESO i BX és on és menor (mitja de 2,79 que no arriba al força).

Psicopedagog integrador

Estudis	Mitjana
ESO	3,14
ESO i BX	2,79
ESO, CF i BX	3
Total	2,93

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I PS DIFERENCIADOR

P=0,33

La valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores és inferior en els centres d'ESO, CF i BX (1,93 de mitja, no arriba al poc ; en els altres centres supera el 2, el poc )

Psicopedagog diferenciador

Estudis	Mitjana
ESO	2,40
ESO i BX	2,35
ESO, CF i BX	1,93
Total	2,19

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I ADEQUACIÓ DE LES UAC

P=0,48

El grau d'assoliment de l'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals és considerat més elevat en els centres d'ESO i Bx seguit dels centres d'ESO, CF i Bx i menor en les centres que imparteixen només ESO.

Adequació de les UAC

Estudis	Mitjana
ESO	2,6
ESO i BX	3
ESO, CF i BX	2,85
Total	2,89

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I EFICÀCIA DE LES UEE



P=0,39

L'eficàcia de les UEE/UEC es valora amb grau superior en els centres d'ESO, CF i BX i ( mitjana de 2,9) menor en les centres d'ESO ( mitjana de 2,57)

Eficàcia UEE

Estudis	Mitjana
ESO	2,57
ESO i BX	2,67
ESO, CF i BX	2,93
Total	2,74

ENTRE ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE I DIFERÈNCIA DELS CONTINGUTS DE LA UAC

P= 0,33

La diferència dels continguts de la UAC amb els del currículum ordinari és major en els centres d'ESO, seguit dels d' ESO i Bx i menor en els d' ESO, CF i BX.,

Diferència dels continguts de la UAC del currículum ordinari

Estudis	Mitjana
ESO	3,33
ESO i BX	3,06
ESO, CF i BX	2,77
Total	3

ORIGEN DEL CENTRE I GRAU DE TREBALL EN EQUIP

P=0,37

Els centres que provenen d'antics FP el grau de treball en equip als centres és lleugerament superior, seguit dels centres de nou origen i en darrer terme els que provenen d'antic BUP.

Grau de treball en equip

Origen	Mitjana
Antic FP	3
Antic BUP	2,53

Nou	2,75
Antic FP i BUP	2,67

### ORIGEN DEL CENTRE I SATISFACCIÓ DE L'EVOLUCIÓ D'AQUESTS ALUMNES

P=0,32

Els centres que mostren major satisfacció en l'evolució d'aquests alumnes són els nous i els que menys són els que provenen de centres que feien FP i BUP.

º de satisfacció en l'evolució dels alumnes

Origen	Mitjana
Antic FP	2,45
Antic BUP	2,19
Nou	2,5
Antic FP i BUP	2

### ORIGEN DEL CENTRE I GRAVETAT O SEVERITAT DELS COMPORTAMENTS AGRESSIUS

P=0,53

Els centres de major gravetat o severitat dels comportaments agressius són els que provenen d'antics FP i BUP i els que menys els nous.

Gravetat o severitat dels comportaments agressius

Origen	Mitjana
Antic FP	2,30
Antic BUP	2,41
Nou	2,27
Antic FP i BUP	3

### ORIGEN DEL CENTRE I CONSENS, FLEXIBILITAT I ADAPTACIÓ INDIVIDUAL DELS CONTINGUTS PER PART DELS PROFESSORS.

P=0,09

Adaptació dels continguts

Origen	Mitjana
Antic FP	2,18

Antic BUP	2,35
Nou	2,92
Antic FP i BUP	2,5

#### ORIGEN DEL CENTRE I ACCEPTACIÓ DE LES NORMES AMB L'ALUMNE.

P=0,49

En els centres nous es dona un major consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat.

#### Consens i acceptació de les normes

Origen	Mitjana
Antic FP	2,73
Antic BUP	2,60
Nou	2,91
Antic FP i BUP	2,33

#### ORIGEN DEL CENTRE I EFICÀCIA DEL RRI

##### Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Eficàcia R.R. Intern	Poc	7	8	5	2	22
	força	3	8	5	1	17
	Molt	1		1		2
	Total	11	16	11	3	41

#### ORIGEN DEL CENTRE I EFICÀCIA DE L'EXPULSIÓ DE L'AULA

##### Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Efectivitat expulsió de l'aula	0		1			1
	Gens	4	2	3	2	11

Poc	7	12	9	1	29
Força		2			2
Total	11	17	12	3	43

## ORIGEN DEL CENTRE I EFICÀCIA DE L'EXPULSIÓ DEL CENTRE

Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Eficàcia de l'expulsió de centre	0				1	1
	Gens	3	2	1		6
	Poc	6	11	11	2	30
	Força	2	3			5
	Molt		1			1
	Total	11	17	12	3	43

Ji quadrat = 0,051

Els centres nous opinen que l'efectivitat de l'expulsió de centre és poca. Només un centre d'origen d'antic BUP opina que l'efectivitat de l'expulsió de centre és molta.

## ORIGEN DEL CENTRE I PROTAGONISME DE L' EQUIP DOCENT

Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Protagonisme de l'equip docent	Gens	1	1			2
	Poc	3	9	5	1	18
	Força	6	6	5	2	19
	Molt	1	1	2		4
	Total	11	17	12	3	43

## ORIGEN DEL CENTRE I CLAUSTRE A FAVOR DE LA INTEGRACIÓ

Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Claustre integrador	Gens		3	2		5
	Poc	4	6	3	2	15
	Força	5	8	5	1	19
	Molt	2		2		4
	Total	11	17	12	3	43

## ORIGEN DEL CENTRE I CLAUSTRE DIFERENCIADOR

Taula de contingència

Variable-valors		Origen del centre				Total
		Antic FP	Antic BUP	Nou	Antic FP i BUP	
Claustre diferenciador	Gens	1				1
	Poc	1	2	2		5
	Força	7	11	5	2	25
	Molt	2	4	3		9
	Total	11	17	10	2	40

**VARIABLES QUALITATIVES**

Per descobrir dependències entre DUES VARIABLES QUALITATIVES s'utilitza les taules de contingència la "Ji" quadrat. I també amb el nivell de significació menor o igual a 0,05.

Ji quadrat s'utilitza quan es disposen de dades presentades com freqüències. Les freqüències observades empíricament es comparen amb les esperades segons hipòtesi. Interessa saber si les freqüències observades i les esperades poden atribuir-se a fluctuacions aleatòries en el mostreig o bé és probable que responguin a factors no aleatoris, és a dir, a la falsedat de la hipòtesi nul·la.

Quan més gran és la diferència entre les freqüències observades i les esperades més gran serà la Ji quadrat. Si les diferències entre les valors observats i els esperats són tan grans que només poden presentar-se per atzar el 5 % -o menys - de les vegades, de ser certa la hipòtesi nul·la, es rebutja tal hipòtesi.

Amb dues variables la Ji quadrat permet comprovar la independència de les variables.

És convenient tenir present dues precaucions en la utilització de la Ji quadrat :

La prova pot efectuar-se quan les observacions són independents i quan més petites són les freqüències esperades, menys vàlids són els resultats de la prova.

## ORIGEN DEL CENTRE I AGRUPAMENT HETEROGENI OPTAT PEL CLAUSTRE

P=0,37

Taula de contingència

Variable-valors		agrupament heterogeni		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	7	3	10
	Antic BUP	14	2	16
	Nou	7	5	12
	Antic FP i BUP	2	1	3
	Total	30	11	41

ORIGEN DEL CENTRE I AGRUPAMENT HOMOGENI OPTAT PEL CLAUSTRE

P=0,018

Taula de contingència Sí

Existeix relació entre l'origen del centre i escollir la concentració dels a. amb c. a. en grups homogenis. Els centres que provenen d'antic BUP tots han optat per aquest tipus d'agrupament

Taula de contingència

Variable-valors		Agrupament homogeni escollit pel claustre		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	5	5	10
	Antic BUP	0	16	16
	Nou	5	7	12
	Antic FP i BUP	1	2	3
	Total	11	30	41

ORIGEN DEL CENTRE I CÀSTIG D'AÏLLAMENT

P=0,19

Taula de contingència

Variable-valors		Estratègia d'aïllament		Total
		No seleccionat	Seleccionat	

Origen del centre	Antic FP	10	1	11
	Antic BUP	12	4	16
	Nou	12	0	12
	Antic FP i BUP	3	0	3
	Total	37	5	42

ORIGEN DEL CENTRE I MESURA PUNITIVA O DE CÀSTIG

P= 0,86

Taula de contingència

Variable-valors		Ús del càstig		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	2	9	11
	Antic BUP	2	14	16
	Nou	2	10	12
	Antic FP i BUP	0	3	3
	Total	6	36	42

ORIGEN DEL CENTRE I CÀSTIG D'IGNORAR

P=0,62

Taula de contingència

Variable-valors		Estratègia d'ignorar		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	10	1	11
	Antic BUP	16		16
	Nou	11	1	12
	Antic FP i BUP	3		3

ORIGEN DEL CENTRE I MEDIACIÓ-NEGOCIACIÓ

P=0,68

Taula de contingència

Variable-valors		Mediació-negociació		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	3	8	11
	Antic BUP	6	10	16
	Nou	2	10	12
	Antic FP i BUP	1	2	3
	Total	12	30	42

ENTRE CÀSTIG PUNITIU I COMPORTAMENTS ANTISOCIALS

P=0,49

Taula de contingència

Variable-valors		Mesura punitiva o de càstig		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportam. antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	3	14	17
	Més d'un 4 % de c.a.	2	18	20
	Total	5	32	37

MEDIACIÓ-NEGOCIACIÓ I ÍNDEX D'EXPEDIENTS

P=0,49

Taula de contingència

Variable-valors		Ús de la mediació-negociació		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Índex d'expedients	Menys d'un 1 %de c.a.	6	10	16
	1 o més d'un 1% de c.a.	3	11	14
	Total	9	21	30

MEDIACIÓ-NEGOCIACIÓ I % DE C. A.

P=0,65



Taula de contingència

Variable-valors		Ús de la mediació-negociació		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportam. Antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	4	13	17
	Més d'un 4 % de c.a.	6	14	20
	Total	10	27	37

ENTRE CÀSTIG PUNITIU I EXPEDIENTS

P=0,35

Taula de contingència

Variable-valors		Ús de mesura punitiva o càstig		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº d'expedients	Menys d'un 1 %de c.a.	3	13	16
	1 o més d'un 1 % de c.a.	1	13	14
	Total	4	26	30

Nº DE C. A. I ACTITUD DELS COMPANYS

P=0,96

Taula de contingència

Variable-valors		Actitud dels companys		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportam. antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	10	6	16
	Més d'un 4 % de c.a.	12	7	19
	Total	22	13	35

MANTENIR LA DISCIPLINA I CONSENS DE LES NORMES

P=0,87

Taula de contingència

Variable-valors		La disciplina		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Acceptació de les normes	Poc	3	11	14
	Força	3	16	19
	Molt	1	3	4
	Total	7	30	37

PROTAGONISME EQUIP DOCENT I AGRESSIVITAT

P=0,63

Taula de contingència

Variable-valors		Agressivitat				Total
		Mai	Poques vegades	Força vegades	Molt sovint	
Protagonisme de l'equip docent	Gens		1		1	2
	Poc		4	9	5	18
	Força	2	3	11	2	18
	Molt		2	2	1	4
	Total	2	9	22	9	42

EL GRAU DE TREBALL EN EQUIP I AGRESSIVITAT

P=0,39

Taula de contingència

Variable-valors		Agressivitat				Total
		Mai	Poques vegades	Força vegades	Molt sovint	
º de treball en equip	Gens				1	1
	Poc		3	9	3	15
	Força	1	5	12	3	21
	Molt	1	1	1	2	5
	Total	2	9	22	9	42

DINÀMICA DE L'EQUIP DOCENT I REACCIONS VIOLENTES

P=0,46

Taula de contingència

Variable-valors		Reaccions violentes				Total
		Mai	Poques vegades	Força vegades	Molt sovint	
Dinàmica de l'equip docent	Gens		1			1
	Poc		1			1
	Força	1	10	11	4	26
	Molt	2	2	2	5	11
	Total	3	14	13	9	39

## TREBALL EN EQUIP I REACCIONS VIOLENTES

Taula de contingència

Variable-valors		Reaccions violentes				Total
		Mai	Poques vegades	Força vegades	Molt sovint	
º de treball en equip	Gens				1	1
	Poc		7	6	2	15
	Força	2	7	8	4	21
	Molt	1	1	1	2	5
	Total	3	15	15	9	42

## SATISFACCIÓ EN LA DINÀMICA DE L'EQUIP DOCENT I REACCIONS VIOLENTES

P=0,26

Taula de contingència

Variable-valors		Reaccions violentes				Total
		Mai	Poques vegades	Força vegades	Molt sovint	
Satisfacció dinàmica equip docent	0		1			1
	Gens		1			1
	Poc	1	10	11	4	26
	Força	2	2	2	5	11
	Total	3	14	13	9	39

ORIGEN DEL CENTRE I INTEGRACIÓ POSITIVA PER ELL MATEIX

P=0,45

ORIGEN DEL CENTRE I INTEGRACIÓ POSITIVA PEL PROFESSORAT

P=0,49

ORIGEN DEL CENTRE I INTEGRACIÓ POSITIVA PEL CENTRE

P=0,44

ORIGEN DEL CENTRE I INTEGRACIÓ POSITIVA PER NINGÚ

P=0,19

ORIGEN DEL CENTRE I INTEGRACIÓ POSITIVA PER LA RESTA DE COMPANYYS

P=0,35

ORIGEN DEL CENTRE I FACTOR ACTITUD DELS COMPANYYS

P=0,42

ORIGEN DEL CENTRE I FACTOR MATÈRIA I ADAPTACIÓ

P=0,72

ORIGEN DEL CENTRE I EI FACTOR DE LA PERSONALITAT DEL PROFESSOR

P=0,75

ORIGEN I DISPOSICIÓ DEL CLAUSTRE A MESURES INTEGRADORES

P=0,61

DISPOSICIÓ DEL CLAUSTRE A MESURES INTEGRADORES I SATISFACCIÓ  
DINÀMICA DE L'EQUIP DOCENT

Ji quadrat = P=0,059

P de Spearman ordinal per ordinal = 0,006

La major satisfacció amb la dinàmica de l'equip docent correlaciona amb la disposició del claustre a favor de mesures integradores.

Taula de contingència

Variable-valors		Disposició del claustre a favor de mesures integradores				Total
		Gens	Poc	Força	Molt	
Satisfacció dinàmica de l'equip docent	0			1		1
	Gens	1				1
	Poc	4	12	9	1	26
	Força	0	2	6	3	11
	Total	5	14	16	4	39

Per correlacions bivariades de Spearman

GRAU DE TREBALL EN EQUIP I GRAU DE SATISFACCIÓ EN L'EVOLUCIÓ DELS A.

$P=0,121$

GRAU DE SATISFACCIÓ EN L'EVOLUCIÓ DELS A. I AGRESSIVITAT

$P=0,69$

CLAUSTRE A FAVOR DE MESURES DIFERENCIADORES I RECURS DE MÉS COORDINACIÓ

Ji quadrat de Pearson =0,13

P de correlació de Spearman 0,02

Quan la disposició del claustre es mostra més a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores el psicopedagog considera que es necessita més coordinació de l'equip docent en el centre.

Taula de contingència

Variable-valors		Disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores				Total
		Gens	Poc	Força	Molt	
Coordinació de l'equip docent	No escollit	1	4	10	2	17
	Escollit		1	12	7	20
	Total	1	5	22	9	37

RECURS DE MÉS COORDINACIÓ I NÚMERO DE C. A.

Ji quadrat de Pearson =0,6

### RECURS DE COORDINACIÓ I ORIGEN

Ji quadrat de Pearson = 0,8

### SATISFACCIÓ I CLAUSTRE INTEGRADOR

Ji quadrat de Pearson = 0,38

### DISPOSICIÓ DEL CLAUSTRE A FAVOR DE MESURES INTEGRADORES I CONDUCTA DE MOLESTAR AL PROFESSOR. SÍ

R = -0,328

P=0,034.

Existeix relació i en ser el coeficient de correlació negatiu indica una relació inversa. Els centres que consideren més freqüent la conducta de molestar als professors són els que tenen menys predisposició a les mesures integradores. Dels 28 que han considerat que molestar al professorat és una conducta que es dona molt sovint únicament en 3 casos el claustre estava molt disposat a les mesures integradores.

Taula de contingència

Variable	valors	Freqüència de molestar al professorat			Total
		Poc	Força	Molt	
Disposició del claustre a mesures integradores	Gens			5	5
	Poc	2		12	14
	Força	2	9	8	19
	Molt		1	3	4
	Total	4	10	28	42

### ORIGEN DEL CENTRE I DEMANDA DE RECURS DE MATERIAL

Ji quadrat de Pearson= 0,78

### ORIGEN DEL CENTRE I DEMANDA DE MÉS ESPECIALISTES DE DIVERSITAT

Ji quadrat de Pearson= 0,12

Taula de contingència

Variable-valors		Especialistes de diversitat		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Origen del centre	Antic FP	6	5	11
	Antic BUP	12	3	15
	Nou	5	7	12
	Antic FP i BUP	2		2
		226		

	Total	25	15	40
--	-------	----	----	----

Molts centres de BUP no consideren un recurs urgent el nº d'especialistes de diversitat.

ORIGEN DEL CENTRE I RECURS DEL CSMIJ

Ji quadrat de Pearson= 0,2

ORIGEN DEL CENTRE I COORDINACIÓ EQUIP DOCENT

Ji quadrat de Pearson= 0,89

ORIGEN DEL CENTRE I RECURS DE FORMACIÓ

Ji quadrat de Pearson= 0,74

NÚMERO DE C. A. I RECURS DE COORDINACIÓ

Ji quadrat de Pearson= 0,64

NÚMERO DE C. A. I CONDICIÓ DE MÉS TREBALL D'ACTITUDS I VALORS

Ji quadrat de Pearson= 0,07

Taula de contingència

Variable-valors		Cal més treball d'actituds i valors		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportaments antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	4	12	16
	Més d'un 4 % de c.a.	11	9	20
	Total	15	21	36

Proporcionalment consideren més necessària la condició de treballar actituds i valors els centres amb menor percentatge de c. a.

NÚMERO DE C. A. I CONDICIÓ DE MÉS HORES DE TUTORIA INDIVIDUAL

Ji quadrat de Pearson= 0,29

Taula de contingència

Variable-valors		Més hores de tutoria individual		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportaments antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	6	10	16
	Més d'un 4 % de c.a.	11	9	20
	Total	17	19	36

Contràriament a allò que es podria esperar no hi ha relació entre nº de c. a. i considerar necessàries més hores de tutoria individual.

#### NÚMERO DE C. A. I MÉS PLACES UEE/ UEC

Ji quadrat de Pearson= 0,2

Taula de contingència

Variable-valors		Més places UEE		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportaments antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	14	2	16
	Més d'un 4 % de c.a.	14	6	20
	Total	28	8	36

A més nº de c. a. es demanen més places UEC

#### NÚMERO DE C. A. I COL.LABORACIÓ DE DIFERENTS DEPARTAMENTS

Ji quadrat de Pearson= 0,27

Taula de contingència

Variable-valors		Col-laboració de diferents departaments		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportaments antisocials	Menys d'un 4 %de c.a.	13	3	16
	Més d'un 4 % de c.a.	13	7	20
	Total	26	10	36



Tot i no ésser significativa, els centres amb major nº de c. a. tendeixen a demanar més la col·laboració entre departaments, Justícia, Sanitat.

### NÚMERO DE C. A. I CONDICIÓN DE MÉS PROFESSORAT PER LA UAC

Ji quadrat de Pearson= 0,82

Taula de contingència

Variable-valors		Professorat de la UAC		Total
		No seleccionat	Seleccionat	
Nº de comportaments antisocials	Menys d'un 4 % de c.a.	14	2	16
	Més d'un 4 % de c.a.	17	3	20
	Total	31	5	36

Curiosament no hi ha relació entre el percentatge de c. a. i considerar necessari més professorat per la UAC

### % DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I ADAPTACIÓ I RECURSOS

P=0,31

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	Total
Adaptació i recursos	Gens	4	4	8
	Poc	2	6	8
	Força	2	5	7
	Molt	8	5	13
	Total	16	20	36

### % DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I CLIMA DE CENTRE

P=0,09

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Clima d'acceptació	Gens	6	9	15
	Poc	1	2	3
	Força	1	6	7
	Molt	8	3	11
	Total	16	20	36

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I CONTINGUTS FUNCIONALS

P=0,63

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Continguts i habilitats	Gens	3	2	5
	Poc	3	5	8
	Força	3	5	8
	Molt	4	8	12
	Total	16	20	36

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I COORDINACIÓ DEL CLAUSTRE

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Cal coordinació i que s'esforci tot l'equip docent	No seleccionat	11	13	24
	Seleccionat	5	6	11
	Total	16	19	35

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I MÉS PLACES UEC

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Més places UEC	No seleccionat	14	14	28
	Seleccionat	2	6	8
	Total	16	20	36

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I MÉS PROFESSORAT UAC

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Més professorat	No seleccionat	14	17	31
	Seleccionat	2	3	5
	Total	16	20	36

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I IMPORTÀNCIA DE LA DISCIPLINA SEGONS EL CLAUSTRE

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
La disciplina és molt important	No seleccionat	3	3	6
	Seleccionat	13	16	29
	Total	16	19	35

% DE COMPORTAMENTS ANTISOCIALS I OPINIÓ DEL CLAUSTRE QUE TOTS PODEM AJUDAR

Taula de contingència

Variable-valors		Nº de comportaments antisocials		Total
		Menys d'un 4 % de c.a.	Més d'un 4 % de c.a.	
Tots podem ajudar	No seleccionat	10	16	26
	Seleccionat	6	3	9
	Total	16	19	35

ÍNDEX D' EXPEDIENTS I ÍNDEX DE FORMACIÓ

Taula de contingència

Variable-valors		Índex de nº d' hores de formació		Total
		Menys de 30 hores	30 o més hores	
Índex d' expedients	Menys d'un 1%	7	9	16
	1 o més d'un 1 %	3	11	14
	Total	10	20	30

Podem observar que no s' obté correspondència entre la formació en el centre i l' índex d'expedients.

ÍNDEX DE FORMACIÓ I ÍNDEX DE CLIMA

Taula de contingència

Variable-valors		Índex del clima de treball i satisfacció		Total
		Baix índex de clima	Alt índex de clima	
Índex d' hores de formació	Menys de 30 hores	10	3	13
	30 o més hores	6	16	22
	Total	16	19	35

Aquesta darrera és una de les taules més interessats. Mostra la relació importantíssima entre el major índex en hores de formació i millor clima de centre.

## ANÀLISI MULTIFACTORIAL

### REGRESSIÓ LINEAL MÚLTIPLE

En aquest procés es valora la R quadrat que representa la proporció de variabilitat de la variable depenent que expliquen les variables independents.

Es calcula la si de l'ANOVA i s'observa en l'últim model els coeficients estàndards Beta segons les variables independents o predictores. Hem calculat 5 opcions segons les hipòtesis establertes :

OPCIÓ 1. Variable depenent :

grau de satisfacció en l'evolució dels a. amb c. a.

Variables independents :

Disposició del claustre a favor de mesures integradores

Adequació de l'atenció

Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents

El treball d'actituds i valors al centre

Grau de treball en equip

R quadrat = 0,128

ANOVA SIG P= 0,47

Opció 2 : Variable depenent :

Grau de satisfacció en l'evolució dels a. amb c. a.

Variables independents :

Adaptació dels continguts per part dels professors

Freqüència d'activitats multinivell

Adequació de les UAC

Eficàcia UEE

Diferència de continguts de la UAC

R quadrat = 0,09

ANOVA SIG P= 0,75

OPCIÓ 3 Variable depenent :

Grau de satisfacció en l'evolució dels a. amb c. a.

Variables independents:

Consens i acceptació de les normes amb l'alumnat

Protagonisme de l'equip docent

Aplicació consistent de les normes

Importància que els tutors donen a les relacions i dinàmiques de grup

El treball entre cotutors i de tutoria individual.

R quadrat = 0,196

ANOVA SIG : P= 0,2

OPCIÓ 4 : Variable depenent:

Percentatge d' alumnes amb c. a.

Variabels independents:

Grau de treball en equip Sig = 0,018

Grau de satisfacció en l' evolució dels alumnes. Sig = 0,057

El treball d' actituds i valors al centre Sig = 0,024

Importància que es dóna a les relacions.

Treball entre cotutors

R quadrat = 0,25

OPCIÓ 5: Variable depenent :

Percentatge d' alumnes amb c. a.

Variabels independents:

Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents

Disposició del claustre a favor de mesures integradores SIG= 0,039

Es considera que tothom pot ajudar a resoldre els conflictes.

El conflicte és natural a aquestes edats.

Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem SIG = 0,012

R quadrat = 0,29

### 3.9 RESUM

En les relacions bivariades entre variables quantitatives trobem que destaca la importància del nº total d'hores de formació; entesa com a suma d'hores de formació del psicopedagog més les hores de formació als centres ; correlaciona amb altres 5 variables :

1. Amb el grau de treball en equip al centre per atendre a. amb c. a. (pregunta 14 )
2. Amb el grau de consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat amb c. a. (pregunta 25 )
3. Amb la satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a.
4. Amb l'eficàcia de les UEE /UEC.
5. L'índex d'hores de formació també correlaciona positivament amb l'índex de clima positiu. L'índex de clima conté les variables de : treball en equip, satisfacció amb l'evolució dels a. , satisfacció amb la dinàmica dels equips docents, atenció i importància a les relacions, la tutoria i les actituds i valors. És un índex que engloba la satisfacció amb l'estil de treball i l'alumnat , i es pot afirmar que a millor clima major formació

L'altre correlació positiva entre variables quantitatives és entre el nº d'alumnes que assisteixen a la UAC i l'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals.

En considerar les dades respecte la variable qualitativa estudis que imparteixen els centres i les altres possibles variables que s'hi relacionen cal actuar amb precaució donat el tamany relativament reduït de la mostra. Ambtot La mitjana dels centres d'ESO i BX respecte la flexibilitat i adaptació dels continguts és major que en els centres que només imparteixen ESO. I la menor és la dels centres d'ESO,CF i BX.

Altres conclusions :

- Tots els antics centres de BUP trien com agrupament adequat per l'a. amb c.a. la concentració en grups homogenis. La qual cosa no passa en els centres de diferent origen.
- La major satisfacció amb la dinàmica de l'equip docent correlaciona amb la disposició del claustre a favor de mesures integradores.
- El psicopedagog considera un recurs urgent per atendre les NEE comportamentals més coordinació de l'equip docent sobretot quan el claustre es mostra més a favor de mesures segregadores o diferenciadores.
- La valoració dels psicopedagogs de la freqüència de la conducta de molestar al professorat depèn de manera inversa de la disposició del claustre a les mesures integradores.



## **ANNEXOS :**

Annex 1 : Llach Dolors (2001) : Model original de qüestionari sobre els comportaments antisocials

Annex 2 : Martínez Muñoz Màrius( 1995): La orientación del clima del aula. Tesi UAB  
Qüestionari pel professor i per l' alumne.

Annex 3 : Musitu G. García F. I Gutierrez M. Qüestionaris d' autoconcepte. AFA Edicions TEA Madrid 1991 citat de Viladot R. Estratègies per establir un clima positiu

Annex 4 : Qüestionari sobre comportament prosocial en el context escolar de Viladot Roser.

Annex 5 : Second Step. Un programa de prevenció de violència. ( anglès )

Dolors Llach i Vila  
C/Salvador Simon 21,  
17172 Les Planes T:972448254  
Mail: dllach@ pie.xtec.es

Les Planes 11 de Desembre del 2000

Benvolgut company

Em dic Dolors LLach i Vila i sóc també psicopedagoga d'un IES. Estic portant a terme un projecte entorn els comportaments antisocials a l'ESO, tema que ens interessa força a tots.

Et prego col.laboració en respondre aquest qüestionari.

La definició de la població d'estudi són els alumnes amb comportaments perturbadors.

Presenten conflictes de relació, indisciplina, conductes enutjoses i fan difícil la convivència. Inclou les actituds negatives, desafiantes, hostils i antisocials amb més freqüència que la típica

A grans trets es consideren **antisocials** una sèrie d'actes que obeeixen a un intent d'imposar la pròpia voluntat sobre la resta de la comunitat i a saltar-se les normes.(Discussions, provocacions, baralles, fugues, amenaces, mentides, furts..etc).

L'objectiu és quantificar, objectivar i fer una proposta per millorar atenció que reben aquests nois/es.

Et demano que siguis el més realista i objectiu possible. Es tracta d'un qüestionari anònim d'ús completament confidencial referit al col.lectiu actual d'alumnes amb comportament antisocial als IES. (Evita personalitzar en un sol alumne ).

En cap cas s'identifica el nom del centre donat que s'obvia la referència nominal. Allò que té interès es poder abastar una mostra el més significativa i àmplia possible, quantitativament gran.

Les respostes consisteixen bàsicament en qualificar de 1 a 4 ( 1= mínim, gens, negatiu, i 4 = màxim, molt, positiu ), escriure un n° o bé contestar la pregunta. Qualsevol observació complementària que vulguis donar-me serà ben rebuda.

Un cop contestat envia-me'l dins el sobre el més ràpidament possible. (A ser possible abans del 28 de Febrer )

La recollida d'informació ens pot servir d'ajut a tots per tasques futures. Gràcies per la dedicació i recíprocament t'ofereixo la meva disposició.

Tingues també la certesa que la meva intenció és en la mesura que pugui, fer-te arribar les conclusions o noves perspectives del tema i el reconeixement o agraïment el més explícit possible.

Confio en la teva participació i te l'agraeixo.

Cordialment

**QÜESTIONARI D'ATENCIÓ ALS COMPORTAMENTS ANTISOCIALS A L'ESO**

**TIPUS DE CENTRE**

Codi..... N° de línies d'ESO.....

Estudis que imparteix :

- ESO  CICLES FORMATIUS  BATXILLERAT

ORIGEN del centre :

- Antic FP  Antic BUP  Nova creació (últims 10 anys )

N° d'alumnes aproximats d'ESO..... N° de psicopedagogs .....

N° de Mestres de Pedagogia Terapèutica .....Altres professionals d'atenció a la diversitat.....

**ALUMNAT AMB COMPORTAMENT ANTISOCIAL.** ( a partir d'ara s'escriurà abreviat : "a. amb c. a." )

Es refereix als alumnes amb comportaments antisocials amb més freqüència que la típica : provocacions, baralles, amenaces, furts, mentides, fugides.. )

**Respon :**

1-N° d'alumnes d'ESO amb c. a. : a 1r :..... a 2n :..... a 3r :..... a 4t :.....

2-N° d'expedients disciplinaris oberts el curs 99-00 .....

Curs 99-00

Curs 00-01

3-N° d'alumnes atesos a la UEE /UEC (externes,compartides) ..... .....

4- N° d'alumnes atesos a la UAC ..... .....

**5 Formació**

6-Has assistit a algun curs relacionat amb habilitats socials ?.....Quants ?.....N° d'hores.....

7-S'ha portat algun curs a terme en el teu centre ?.....N° d'hores.....

8-Has assistit a algun curs relacionats amb mediació ?..... Quants ?.....N° d'hores.....

9-S'ha realitzat algun curs de mediació o resolució de conflictes en el teu centre ?..... N° d'hores .....

10-Penses que la formació en temes de mediació i habilitats socials influeix positivament en l'atenció que es dona als a. amb c.a.?.....

**Valora de 1 a 4 cadascun dels següents aspectes segons la seva freqüència ( 1=mai, 2= poques vegades 3= força vegades, 4=molt sovint,)**

11- Les característiques de l'alumnat amb c. a. en general : (1=mai, 4=molt sovint, )

- Actituds de menyspreu, negatives  Irreflexió- Impulsiu  Desmotivació general  
 Desafiament a l'autoritat  Hiperactivitat  Manca d'habilitat manual  
 Absentisme  Agressivitat  Altres..

12- Tipus de problemes o conductes més disruptives que presenten : (1=mai, 4=molt sovint, )

- Reaccions violentes  Aïllament social  Furts,robaments  
 Distorsiona als companys  Molesta als professors  Mentides  Altres.....

13- Al teu parer valora de 1 a 4 el pes o importància d'aquests factors com a causa de c. a. :

- Baixa autoestima                       Manca d'habilitats socials                       Problemes afectius i familiars  
 Poc autocontrol                               Aspectes de salut mental ( psicoterapèutics i psiquiàtrics).  
 Nivell socio-econòmic                       Immigració                               Agressivitat     Altres.....

***Valora amb una creu el grau d'assoliment dels següents enunciats segons les actuacions del teu centre :***

	gens	poc	força	molt
14- El grau de treball en equip al teu centre per atendre a. amb c. a. ....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15- El grau de satisfacció de l'evolució d'aquests alumnes.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16- L'adequació i suficiència de l'atenció que es dona a aquest col.lectiu..		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17- Grau de satisfacció amb la dinàmica dels equips docents en els c. a. ....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18- El treball d'actituds i valors al centre.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19- La importància que els tutors donen a les relacions i a la dinàmica del grup		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20- El treball entre cotutors i de tutoria individual a a. amb c. a.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21- Gravetat o severitat dels comportaments agressius ..		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22- Grau d'agressivitat entre joves "matonisme "personal o de grup, intimidació o pressió a "víctima".....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23- Passivitat i manca d'actuacions davant agressions verbals o escrites...		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24- Inmediatesa, contundència i consistència en l'aplicació de les normes..		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25- El consens i acceptació de les normes de convivència amb l'alumnat..		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26- L'eficàcia del Reglament de Règim Intern o Disciplinari .....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27- L'efectivitat de l'expulsió de l'aula per disminuir els c.a.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28- L'efectivitat de l'expulsió del centre per disminuir els c.a.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29- Protagonisme individual del psicopedagog com a dinamitzador de les estratègies d'atenció aquests nois.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30- Protagonisme de l'equip docent en l'atenció als a. amb c. a.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31- La flexibilitat i adaptació individual dels continguts per part dels professors		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32- La freqüència de propostes d'activitats multinivell que facilitin la participació de tots a l'aula.....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33- Disposició del claustre a favor de mesures integradores ( agrupaments heterogenis, habilitats socials, tutories).....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34- Disposició del claustre a favor de mesures diferenciadores o seleccionadores (grups baixos, UAC, UEE).....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35- La valoració del psicopedagog de les mesures integradores .....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36- La valoració del psicopedagog de les mesures diferenciadores...		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37- L'adequació de les UAC a les necessitats educatives comportamentals		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38- L'eficàcia de les UEE ( escolarització externa compartida) .....		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39-La diferència dels continguts de la UAC amb els del currículum ordinari

**Marca amb una creu**

40- L'agrupament que es creu més adequat per part del claustre (cl) i el psicopedagog (ps) : cl. ps

Distribuir -los en grup-classe ( heterogeni )

Concentrar-los en grup reduït (homogeni-amb baixes qualificacions )

En atenció individualitzada

UCA

En UEE

Altres Quin ?.....

41-Davant les conductes disruptives.Quines són les 2 estratègies més utilitzades pel centre :

- Aïllament  Ignorar-les  
 Mesura punitiva o de càstig  Negociació -mediació  Altres.. Quines ?

42-Assenyalat per qui et sembla més positiva la incorporació d'aquest alumnat al centre :

- Per a ell mateix  Pel professorat  Pel centre  
 Per ningú  Per la resta de companys Altres Qui ? .....

43-Marca quines 2 àrees o matèries consideres que els motiven més ?

- Educació física i esports  Tecnologia  
 Educació visual i plàstica  Música  
 Noves tecnologies  Altres Quina ?.....

44-Marca quins 2 tipus de crèdits consideres més oportuns ?

- D'atenció individualitzada  Crèdits d'esports  
 Reforç àrees instrumentals  Crèdits manipulatius  Altres Quins ?....

45-Marca quins creus que són els 2 recursos més urgents al teu centre per atendre les NEE comportamentals

- Més material.  Més coordinació de l'equip docent.  
 Més especialistes de diversitat  Més formació.  
 Més col.laboració de psiquiatres.(CSMIJ)  Altres.....

46-Ordena de 1 a 4 els següents àmbits segons la seva importància per atendre a. amb c. a. (1=poc important )

- El clima d'acceptació i integració per part del claustre

- El treball de continguts funcionals i motivadors i d'habilitats socials
- La disciplina i la mediació
- Adaptació del currículum i recursos (UAC, UEE, )

47-Assenyala les 3 frases que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva : Cl Ps

- A) Hem d'adaptar el currículum i els recursos
- B) No sabem ni podem atendre'ls.
- C) Haurien d'anar a centres especialitzats
- D) Mentre no molestin massa.
- E) Cal que ens esforcem i coordinem tot l'equip docent
- F) Cada professor ha d'afrontar el conflicte de manera personal.
- G) Les accions de l'equip directiu i la disciplina estricta són primordials.
- H) Aquest alumnat és responsabilitat del psicopedagog i professionals de diversita
- I) Tots podem ajudar en resoldre els conflictes.

48-D'aquest altre grup de frases tria les 2 que més s'identifiquen amb la valoració del claustre i la teva

- A) No hem experimentat mai evolucions positives. No esperem progressos
- B) El conflicte és natural a a aquestes edats i pot ser educatiu.
- C) Mantenir la disciplina a l'aula és fonamental.
- D) Hem observat evolucions força positives o les podem observar si millorem
- E) La mediació o resolució pacífica dels conflictes és el camí per prevenir.

49- Marca les dues condicions més necessàries per millorar l'atenció als a. amb c. a. ?

- Més treball d'actituds i valors  Major col.laboració entre departaments benestar, Justícia, Sanitat
- Més hores de tutoria individual.  Més professorat per la UAC
- Més places UEE/UEC.  Altres.

50 - Assenyala quin factor creus més important en el desenvolupament dels comportaments antisocials a l'IES

- L'actitud del grup de companys  La personalitat del professor
- La matèria i la seva adaptació  Altres....

**Contesta : (Pots escriure darrera )**

51- Què creus que es podria fer per millorar l'atenció als alumnes amb c. a. ? (oferta de crèdits, tallers... ) Qui ho hauriad'impair?.....

52- En la teva experiència t'has trobat que es vol responsabilitzar al psicopedagog de l'a. amb c.a. ?.....Ho consideres convenient ?.....

53 - Consideres que manca algun aspecte interessant respecte l'atenció als alumnes amb c.a. en aquest qüestionari. Quin?..

## ABREVIATURES

a. amb c. a. = alumne amb comportament antisocial.

ACI= Adaptació curricular individual

APA = American Psychiatric Association

Bx =batxillerat

c. a. = comportament antisocial

CL/cl= claustre

CF= cicle formatiu

DSM = Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

ED = equip docent

ESO= ensenyament secundari obligatori

Nº= número

PS/ps = psicopedagog

TD = trastorn dissociat

TDAH = trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat

TND = trastorn negativista desafiant

UCA= unitat curricular adaptada

UEE/UEC = unitat escolarització externa. Unitat d'escolarització compartida



## BIBLIOGRAFIA

ÁLVAREZ J. (1999) La atención a la diversidad en la ESO. Papel del Departamento de Orientación. Análisi de la situación en la provincia de Alicante. Tesi Doctoral. Universitat de Múrcia.

COWIE, H.,Y SHARP (1996) Peer counselling in Schools a Time to listen, Londres : David Fulton.

FUENSANTA CEREZO RAMÍREZ. 1997 Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención. Pirámide. Madrid

GARCÍA- SEVILLA L ( 1985) Vers el concepte d'agressió: la persona antisocial. Treballs del Departament de Psicologia Mèdica nº 6 Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

GARRIDO LANDÍVAR (1998) Psicopatología evolutiva. Universidad Pública de Navarra

KAZDIN ALAN I BUELA -CASAL (1996) Conducta antisocial. Evaluación tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia. Ediciones Piramide SA Madrid

KAZDIN ALAN E.(1988) Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia. Martínez Roca. Biblioteca de psicología, psiquiatría y Salud. Universidad

LÓPEZ MELERO M.(1990) La integración escolar otra cultura. Edita Puerta Nueva. Consejería de Educación. Málaga.

LÓPEZ MELERO, M.(1991) "La integración escolar como práctica profesional. El profesor como mediador de la cultura escolar ". A Temas actuales de educación especial. Ortiz González M.C. y otros. Edita Univ. de Salamanca.

LÓPEZ MELERO M.(1991) La integración escolar y los profesionales necesarios. Ponencia. Santiago de Compostela. Corunya

OLWEUS,D (1978) : Agression in the schools: Bullies and whipping boys, Washington DC : Hemisphere.

OLWEUS ( 1993 ) *Bullying at School. What we Know and what we can do* , Oxford (uk) Cambridge (EEUU ) : Blackwell

ORTEGA RUIZ R.,MORA-MERCHÁN. *Violencia escolar. Mito o realidad*. Mergablum

ORTEGA RUIZ R.,(coord) *Educación para la convivencia para prevenir la violencia* Aprendizaje. Antonio Machado Libros. En práctica.

PARRILLA, A. (1992) *El profesor ante la integración escolar*. Capital federal (Argentina ) Ed Cincel

(3.1) PÉREZ ALVAREZ F. I TIMONEDA GALLART C.(1997) *Diagnóstico en educación.¿ Aprender qué y como ?* Anorien

(3.1) PÉREZ ALVAREZ F. I TIMONEDA GALLART C.(1998) *Diagnóstico en educación ¿Es lo que parece ?* Textos Universitarios. S. Jordi

(3.1 ) PÉREZ ALVAREZ F. I TIMONEDA GALLART C.(2000) *Diagnóstico en educación. Cognición, emoción y conducta* . Unidiversitat. Girona.

PEPLER, D (1996) *A peek behind the fence : What we have learned about bullying*. Toronto Canadá. York University

PÉREZ (1983) *Variables de personalidad y delincuencia*. Tesis doctoral inédita UAB.

PRZESMYCKI HALINA (2000) : *La pedagogía del contrato*. Graó Biblioteca d'aula

PUJOLÀS P.(1997) : *Intervenció psicopedagògica i assessorament curricular a l'ESO*. tesi doctoral Volum I

SHARP, S. Y SMITH. P.K. (1994) *Tackling Bullying in your school. A practical Handbook for teachers*. London Routledge

SMITH, P.K.. Y SHARP, S. (1994) *School Bullying*, Londres Routledge

SOLÉ I. (1993) "Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje " a Coll,C et aliter : *El constructivismo en el aula*. Barcelona : Graó, Biblioteca d' aula

TOMÀS JOSEP i GASTAMINZA (ED); Trastornos de la conducta social y trastornos psicóticos en la infancia y en la adolescencia. Laertes Cuadernos de paidopsiquiatria - VII Gener 2000

TORRUBIA R. 1985 Personalitat, ansietat i susceptibilitat al càstig : aplicació de la teoria de J.A.Gray als humans. Treball del Departament de Psicologia Mèdica nº 5. Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra.

ZUBIETA, J.C. Y SUSINOS, T (1992) Las satisfacciones i insatisfacciones de los enseñantes. Madrid: C.I.D.E. MEC

## ARTICLES

ANDRÉS, JM .“ Factors d'èxit i de fracàs en el pas de primària a secundària “. *Perspectiva escolar* 236

COLAROSSO LISA G. AND ECCLES S.J. "A prospective study of adolescents ' s peer support : gender differences and the influence of parental relationships " In *Journal of Youth and adolescence*

CONNOR A. BUSH, RONALD L. MULLIS. "Differences in Empathy between offender and nonoffender youth". *Journal of youth and adolescence*. V.29 nº 4 August 2000

COSTA, MONTSE. “ Perfil psicològic dels infants i la joventut marginada. Com queda afectat ? ” *Perspectiva escolar* 225

FARRENY M. TERESA “ L'adolescent del cicle 12-14 “ *Perspectiva escolar* 224

FERNÁNDEZ, M CRISTINA “ De Robin Hood al 2050 “ *Perspectiva escolar* 216

FULLANA J. (1998): "La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos". *RIE* V16 nº1

FUNES J. “Qui s'ocupa, qui ho fa i qui haurà d'ocupar-se de la infància amb dificultats socials ? “ *Perspectiva escolar* 225

GREAVEN H., SANTOR D, THOMPSON R. Et alt : "Adolescent self-handicapping, depressive efect, and maternal parenting styles" in *Journal of Youth and adolescence* 1999

HEE-OG SIM : "Relationship of daily hassles and social support to depression and antisocial behavior among early adolescents " in *Journal of Youth and adolescence*. 1999

KALTIALA –HEINO R., RIMPELA M. ET AL (2000)" Bullying at school, an indicator of adolescents at risk for mental disorders", in *Journal of adolescence* v 23 Issue 6

(9) MARTIN XUS GARCÍA : "Propuesta de actividades". *Cuadernos de pedagogía*. Nº 257. Abril.

MITJANS M<sup>a</sup> MERCÈ (1998) "Un programa global de tractament". *Te*, 19

OLWEUS,D (1978) : "Agression in the schools: Bullies and whipping boys", Washington DC : Hemisphere.

OLWEUS ( 1979) "Stability of aggressive reaction patterns in males : A review " *Psychological Bulletin*, 86, pp 852-875

OLWEUS ( 1993 ) "*Bullying at School*. What we Know and what we can do ", Oxford (uk) Cambridge (EEUU ) : Blackwell

ORTEGA R., I MORA MERCHÁN, J.A. (1996) "El aula como escenario de la vida afectiva y moral". *Cultura y Educación* 3, pp. 5-18

ORTEGA, R.,I MORA MERCHÁN, J.A. ( 1997) "Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares " *Revista de Educación* 313, pp 7-28

PEREZ PEREZ CRUZ (1996) : "La mejora del comportamiento de los alumnos a traves el aprendizaje de normas" en *Revista de educación* nº 310 Madrid

PIKAS, A. (1989) "A pure concept of mobbling given and results for treatment " *School Psychology International* 104

PUJOL M<sup>a</sup>J: "La transició a la vida adulta laboral " *Aula de Innovació Educativa* nº 83-83

RIGBY, K., SLEE P (1991) "Bullying among Australian school children ". *Journal of Social Psychology*, 131, pp 615-627

ROLAND E.,E, (eds) (1989) : Bullying. David Fulton

SELLARÈS, ROSA. : " La violència a l'escola " *Perspectiva escolar* 224

SLEE, P. (1995) "Bullying in the playground : The impact of inter-personal violence in Australian children's perceptions of their play environment " *Children's environments* , 12 (3) pp 320-327

TEIXIDÓ, M.L. ;TOMÀS J.; BIELSA A.(2000): " La conducta agressiva " en

TOMÀS JOSEP (ED) Trastornos de la conducta social y trastornos psicóticos en la infancia y en la adolescencia. Laertes Cuadernos de paidopsiquiatria -VII Gener 2000

TRILLA, J. (1992) La educación no formal. a Serramona, J. (Ed) La educación no formal. Barcelona CEAC

VIÑAS JESÚS : " Una recerca sobre la coordinació entre centres de primària i secundària. " *Perspectiva escolar* 236

WHITNEY, I., Y SMITH, P.K.(1993) "A survey of the nature and extent of bullying in junior /middle and secondary schools " *Educational Research*, 1 pp 3-25

## CITES

(2) AYUSO J.L. I SALVADOR CARULLA (1992) Manual de psiquiatria. Interamericana Mc Graw -Hill Madrid

(0) DOÑATE I ALT (1998) "Alumnos amb conductes perturbadores a l'aula". *Guix* nº 243

(5.1 ) DÍAZ AGUADO MARÍA JOSÉ : Fundamentación psicopedagógica. Volumen 1 Ministerio de Trabajo y asuntos sociales. Instituto de la juventud

(3.4) DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ T.; GARCÍA A.M ; GONZÁLEZ C RODRÍGUEZ F.,  
Comportamientos no violentos. Temas Transversales. Narcea.

(8) DULANTO GUTIÉRREZ : Adolescencia, escuela y trabajo en Anales Españoles de  
Pediatría 124. Mayo 1999.

(10) FERNÁNDEZ BALLESTEROS R.(1984) Psicodiagnóstico. MEC UNED Madrid

(5) FERNÁNDEZ I (1998) Prevención de la violencia y resolución de conflictos .  
Narcea

(6 ) FUNES JAUME : "A propòsit de l'alumnat impossible " en *Perspectiva escolar* nº  
237

FUNES JAUME : "Les aules taller i els adolescents exclosos ". *Quaderns de Formació  
Professional*, nº8. Barcelona : Ed Horsori 1997.

(19) FUNES JAUME : "Adolescents ineducables o profes fora de lloc ? " *Te*, 21 Divisió  
de Ciències de l'Educació Universitat de Barcelona 1r semestre 99

(18) GAUSACHS BEL R.: " La mesura d'internament en centre educatiu". *Te*, 19  
Divisió Ciències de l'Educació Universitat de Barcelona. 1r semestre 98

(1.2) GOLEMAN D. (1995) Inteligencia emocional p.348

(20) LACUNA LOLA. "Proyecto natura, una experiencia de formación compartida entre  
profesionales de institutos y los educadores y educadoras sociales. " en *Aula de  
Innovación Educativa* nº : 93-94

(3.2) MARÍN MARTÍNEZ JESÚS (2000) : Manual de tècniques de comunicació en la  
seguretat i vigilància. Departament de Justícia

(11) MARTÍNEZ MUÑOZ MARIUS (1995) La orientación del clima del aula. Tesis  
Doctoral de pedagogía Aplicada. Universitat Autònoma de Barcelona.

(8) MUNIST, M., KOTLIARENKO, MA., SUÁREZ, OJEDA en Manual de identificación y  
promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington, DC Organización  
Panamericana de la salud 1998.

(1) NOTÓ CESC : " Tallers d'aprenentatge a l'ESO". *Perspectiva escolar* nº 215.

(21) HALES, YUDOFKY, TALBOTT : Tratado de Psiquiatria. The American Psychiatric Press DSM-IV 3ª edición. Masson.

(2) ORTEGA RUIZ Y MORA MERCHÁN "El Maltrato entre iguales". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 270 Juny 1998 p 45-7

(7) ROJAS MARCOS L : Les semilles de la violencia en Muñoz Josep col.loqui Violències i Educació Formal. Barcelona 2000

(14) SOLER ROQUE R I GIMENO VIDAL R. : "Els programes de mediació i reparació en l'àmbit de la justícia juvenil, " *Te*, 19 1r semestre 98

(4 ) THEODORE MILLON –MASSON (1998) Trastornos de personalidad. Más allá del DSM-IV

(10) VINYAMATA, E.(1996) : " La resolución de conflictos ". *Cuadernos de Pedagogia*, 246

(3 ) VIZCARRO MASIÀ C. : "La legislació sobre els menors infractors". *Temps d'Educació*, 19 1r semestre 1998

## ASPECTES METODOLÒGICS

---

ANGUERA MT. (1995) : " Metodologia cualitativa " a Martínez Arias, M.R.: Métodos de investigación en Psicología. Madrid : Síntesis

.

DEL RINCÓN ET ALT (1995) : Técnicas de investigación en ciencias sociales. Madrid. Dykinson.

GONZÁLEZ I LATORRE ( 1987 ) : El mestre investigador. La investigació a l'aula. Barcelona : Graó.

## MEDIACIÓ :

---

ALZATE R. : "Resolución de conflictos en la escuela "en *Innovación educativa* 1997 nº7

(12) ALZATE R. "Enfoque global de la escuela como marco de aplicación de los programas de Resolución de conflictos". a Brandoni F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

ALZATE R. AND COMMUNITIES BOARD. Resolver conflictos. Mediar. Teoría y actividades. Secundaria y Bachillerato . 2 volúmenes. Edicions Mensajero ICE Universidad de Deuston

(66.3) BARREIRO T. : "Situaciones conflictivas en el aula " a Brandoni F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

(15) BRANDONI F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

(14) BRANDONI F." Sobre la situación de la mediación escolar en la Argentina." a Brandoni F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

(13) BRANDONI F I MARFANY E. "Mediación escolar en diferentes contextos sociales" a Brandoni F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

CASCÓN P. BERISTAIN C (1997) . Alternativo del Juego I Ed. Los libros de la Catarata

JUDSON STEPHANIE (ED ) Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia. Manual de educación para la paz y la no violencia.

(66.2) MYRNA B. SHURE. "Puedo resolver problemas " a Brandoni F. (1999) Mediación escolar Propuestas reflexiones y experiencias. Paidós educador

SUARES MARINÉS (1996) Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas. Paidós Mediación 4 México.



6.6 TORREGO J.C.( COORD. ) 2000 Mediación de conflictos en instituciones educativas Narcea

(16) VILADOT Roser. (97/98) Estratègies per establir un clima positiu que eviti i modifiqui les relacions de conflicte i les conductes antisocials dins l'ESO. Llicència

## COMUNICACIÓ

---

ORTEGA, R (1992) "Violence in schools. Bully-victims problems in Spain" Sevilla: Comunicación presentada en la V th European Conference on Developmental Psychology

## ESTADÍSTICA I TRACTAMENT DE DADES :

---

FERRÁN ARANAZ M.(1996) ; SPSS para Windows. Programación y análisis estadístico Serie Mc Graw Hill de informática . Madrid

VISAUTA VINACUA, B. (1997) Análisis estadístico con SPSS para Windows. Mc Graw-Hill

WELKOWITZ J, EWEN R., COHEN J., (1981) Estadística aplicada a la ciencias de la educación. Santillana. Aula XXI

## ESTRATÈGIES COGNITIVES :

---

GALLEGO CODES J. (1997) : Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de Intervención psicopedagógica Editorial Escuela Española Colección educación al día. Madrid

RINCÓN IGEA DEL B. (1998 ) El psicopedagog en el centre de secundària. Editorial Estel. Barcelona

## MATERIAL :

---

CIFUENTES L (1996) : Para educar contra la violencia. IEPALA

DEPARTMENT FOR EDUCATION ( 1994 ) Bullying : Don't suffer in silence. An anti-bullying pack for schools Londres

GORDO JL I ROGERO J : Entre el deseo y la realidad PGS y aulas taller. *Cuadernos de Pedagogia* nº 293

ORGANITZACIÓ MÓN- 3 Cd- rom interactiu

<http://www.pangea.org/edualter>

[edualter@pangea.org](mailto:edualter@pangea.org)

SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ : Asociación Pro Derechos humanos (1994) : Educar para la paz. Madrid

TAFOR PUBLICACIONES : Material l'dafe, programa audiovisual i interactiu dirigit al desenvolupament dels valors i el pensament crític dels joves. Maya 33.35349 La Laguna (Tenerife ) T: 922255149. fax : 922264266

## VALORS

---

BUXARRAIS M.R.,CARRILLO I.,GALCERAN M. DEL M.(1989) Ètica i escola. El tractament pedagògic de la diversitat. Premi Rosa Sensat de pedagogia

BUXARRAIS M<sup>a</sup> R. I MARTÍNEZ M. (COORDIN. ) Educación en valores y desarrollo moral ICE Univ de Barcelona Jornades Barcelona Maig 1995 OEI

CARRERAS LL., EIJO P., (1995) Como educar en valores. Materiales, textos, recursos, técnicas. Narcea Madrid

FEDERACIÓ CATALANA DE VOLUNTARIAT SOCIAL.(1995) Col.lecció Valors per viure. Departament de Benestar Social. Editorial Claret

GÓMEZ M<sup>a</sup> TERESA, MIR V. SERRATS G. (1991) Propuestas de intervención en el aula. Narcea. Madrid

MIR V., GÓMEZ M<sup>a</sup> TERESA.(1999) Crecer en valores Colección recursos catequéticos Editorial Sal Terrae Santander

PASCUAL ANTONIA V. (1995) Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela. Narcea

TIERNO BERNABE (1992) Valores humanos Taller de editores SA

ALTRES :

---

[averroes.juntaandalucia.es / materiales curriculares](http://averroes.juntaandalucia.es/materiales-curriculares)

[gold.ac.uk / TMR](http://gold.ac.uk/TMR)

[informe.defensor.delpueblo.es / violencia escolar](http://informe.defensor.delpueblo.es/violencia-escolar)

[members.es.tripod.de /sema](http://members.es.tripod.de/sema)

[obsviolence.pratique.fr](http://obsviolence.pratique.fr)

[OECD.fr](http://OECD.fr)

[paidos.rediris.es / needirectorio](http://paidos.rediris.es/needirectorio)

[www.congreso-convivencia.com](http://www.congreso-convivencia.com)

[www.nfer.ne](http://www.nfer.ne)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

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

[www.cip.fuhem.es](http://www.cip.fuhem.es)