



Universitat Rovira i Virgili

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia

Tarragona

Grau d'Educació Infantil

TREBALL DE FI DE GRAU

EL CONFLICTE A L'AULA D'EDUCACIÓ INFANTIL

Pol Navas Fuentes

Tutora: Maria Carmen Margalef Vernet

Data: 31 de maig de 2024

RESUM

El conflicte, ja sigui entre persones, països o comunitats, entitats... és una situació en què dues o més parts solen mostrar interessos aparentment oposats. Aquest treball aborda la investigació d'aquestes situacions contextualitzades en l'etapa educativa d'infantil, des d'una perspectiva pacificadora, resolutiva i analítica, abandonant la visió bel·licista d'aquestes situacions per tal de poder establir unes pautes de gestió de conflictes òptimes, que ajudin a poder extreure dels fets, un aprenentatge.

Per una banda, l'àmbit teòric de la investigació exposa diferents criteris d'anàlisi d'aquestes situacions i de les respostes que es poden donar, tant per part dels propis infants, com dels docents. Aquests estan basats en models d'educadors i psicòlegs com Kreidler. També mostra algunes pautes de gestió i resolució de conflictes, basades en models de conegudes educadores com Montessori. Per altra banda, la posada en pràctica de diferents mètodes de recollida de dades com enquestes, qüestionaris i dinàmiques d'aprenentatge permeten constatar la diversa tipologia de conflictes que hi ha en una aula i quins contextos afavoreixen la seva resolució, quin paper juguen tots els implicats (alumnes, docents, famílies) i amb quines estratègies per gestionar-los compten.

Paraules clau: resolució de conflictes, pedagogia restaurativa, valors, gestió emocional, col·laboració, estratègies.

RESUMEN

El conflicto, ya sea entre personas, países o comunidades, entidades... es una situación en la que dos o más partes suelen mostrar intereses aparentemente opuestos. Este trabajo aborda la investigación de dichas situaciones contextualizadas en la etapa educativa infantil, desde una perspectiva pacificadora, resolutiva y analítica, abandonando la visión belicista de estas situaciones, para así poder establecer unas pautas de gestión de conflictos óptimas, que ayuden a poder extraer de los hechos, un aprendizaje.

Por una parte, el ámbito teórico de la investigación expone diferentes criterios de análisis de dichas situaciones y de las respuestas que se pueden dar, tanto por parte de los propios infantiles, como de los docentes. Éstos están basados en modelos de educadores y psicólogos como Kreidler. También muestra algunas pautas de gestión y resolución de conflictos, basadas en modelos de conocidos autores como Montessori.

Por otra parte, la puesta en práctica de diferentes métodos de recogida de datos como encuestas, cuestionarios y dinámicas de aprendizaje permiten constatar la diversa tipología de conflictos que hay en un aula y qué contextos favorecen su resolución, qué papel juegan todos los implicados (alumnos, docentes, familias) y con qué estrategias para gestionarlos cuentan.

Palabras clave: resolución de conflictos, pedagogía restaurativa, valores, gestión emocional, colaboración, estrategias.

ABSTRACT

Conflict, whether between individuals, countries, communities, or entities, is a situation in which two or more parties often show seemingly opposing interests. This work addresses the investigation of these situations within the context of early childhood education, from a peaceful, resolution-oriented, and analytical perspective, abandoning the bellicose view of these situations in order to establish optimal conflict management guidelines that help to extract learning from the events.

On the one hand, the theoretical scope of the research presents different criteria for analyzing these situations and the responses that can be given, both by the children themselves and by the teachers. These are based on models from educators and psychologists such as Kreidler. It also shows some conflict management and resolution guidelines, based on models from well-known educators like Montessori. On the other hand, the implementation of various data collection methods such as surveys, questionnaires, and learning dynamics allows for the identification of the different types of conflicts that exist in a classroom and what contexts favor their resolution, what role all the parties involved (students, teachers, families) play, and what strategies they use to manage them.

Keywords: conflict resolution, restorative pedagogy, values, emotional management, collaboration, strategies.

ÍNDEX

1. Introducció / Justificació.....	4
2. Marc teòric.....	6
2.1. El conflicte i els seus significats.....	6
2.2. El conflicte com a desencadenant de la cultura de pau.....	9
2.3. Estils de resposta als conflictes.....	10
2.4. La resolució de conflictes: estratègies i altres vies de gestió.....	13
3. Marc metodològic.....	18
3.1. Supòsit de partida.....	18
3.2. Objectius.....	20
3.3. Disseny de les propostes per la investigació.....	22
3.3.1. Situació d'aprenentatge.....	22
3.3.2. Entrevista.....	28
3.3.3. Qüestionari.....	29
3.4. Metodologia.....	31
3.5. Mostra i població.....	32
3.6. Instruments per la recollida de dades.....	34
3.6.1. Situació d'aprenentatge:.....	34
I. Pauta d'avaluació de la seqüència didàctica.....	36
II. Pauta d'anàlisi segons els graus d'assertivitat i cooperació mostrats durant les dinàmiques de la proposta 3) Col·laboració.....	37
III. Pauta d'observació dels conflictes que sorgeixen.....	38
3.6.2. Entrevistes (2):.....	39
3.6.3. Qüestionari:.....	40
4. Resultats.....	40
4.1. Guió de la proposta didàctica.....	41
4.1.1. Introducció.....	41

4.1.2. La confiança.....	41
4.1.3. El respecte.....	42
4.1.4. La col·laboració.....	43
4.1.5. La Pau.....	45
4.2. Anàlisi dels resultats de la seqüència didàctica.....	47
4.2.1. Guió de la proposta didàctica.....	47
4.2.2. Pauta d'anàlisi segons els graus d'assertivitat i cooperació mostrats durant les dinàmiques de la proposta de col·laboració.....	50
4.2.3. Pauta d'observació i anàlisi dels conflictes que sorgeixen.....	52
4.3. Anàlisi dels resultats de l'entrevista.....	58
4.4. Anàlisi dels resultats del qüestionari.....	61
5. Conclusions.....	63
6. Bibliografia.....	71
7. Annexos.....	75

1. Introducció / Justificació

Avui dia, vivim en un context social molt globalitzat i interconnectat entre tots que permet que, a diferència de l'anterior etapa de la humanitat on les tecnologies no formaven part inevitablement del nostre dia a dia, l'intercanvi d'informació i la barreja entre cultures siguin fets que succeeixen constantment arreu del món, sobretot als centres escolars.

Tot i això, la pandèmia per COVID-19 va significar un xoc brutal pel desenvolupament de qualsevol infant, amb conseqüències a curt, mig i llarg termini: com, per exemple, la impossibilitat d'anar a qualsevol centre educatiu durant un període llarg de temps, fet que va provocar un aïllament dels més petits de la nostra societat i comportà uns efectes més que possiblement negatius que van afectar de diferent manera a l'hora de socialitzar (tant per grans com per petits, també cal dir-ho).

Ara, dos anys després d'aquesta etapa tan fosca de la història de la humanitat i arribada la normalitat, em proposo endinsar-me dins un àmbit de coneixement de l'educació que va patir les conseqüències d'aquesta pandèmia: les relacions socials que estableixen els infants entre sí, enfocades en l'anàlisi dels conflictes que podem trobar a l'aula, les eines que utilitzen els docents i infants per resoldre'ls i els efectes positius de treballar amb valors com la col·laboració i el respecte.

Per dur a terme aquesta tasca s'ha de posar en evidència i anàlisi alguns aspectes més que els efectes d'una pandèmia. Alguns d'aquests són la detecció dels cada cop més freqüents casos d'infants amb necessitats especials (NESE) o de diferents trastorns del desenvolupament o la convivència entre infants de diferents cultures i provinents de contextos socials completament diferents.

Des del moment que vaig començar a estudiar, l'observació i estudi de les relacions entre persones ha estat un àmbit que m'ha semblat molt interessant. Ha sigut en aquest treball quan he vist l'oportunitat d'enfocar aquests coneixements previs en l'estudi de les relacions entre infants, que és el context laboral i educatiu que em pertoca.

Més concretament, he vist en aquest treball l'ocasió d'avaluar quins són els contextos que afavoreixen situacions de conflictes en infants i quines de quines eines se'n pot fer ús en aquestes situacions, tant per part dels infants com dels docents.

Hem de tenir en compte que depenent del context d'aprenentatge i les situacions d'aprenentatge proposades, es pot estimular l'infant tant sensorialment com cognitivament i potenciar, com més millor, les seves capacitats d'aprenentatge. És per això que hem d'avaluar quins són aquests processos i factors a tenir en compte, sobretot: quin és el paper que juga el docent, com facilitar que l'alumnat pugui tenir eines per resoldre conflictes d'una manera respectuosa i empàtica, els conflictes o xocs interculturals que puguin sorgir, etc.

Els diferents mètodes aplicats de recerca, observació, anàlisi i avaluació, doten aquest treball d'un caràcter profund i qualitativament superior, facilitant així el buidatge d'informació quantitativament important que permet extreure conclusions esclaridores i que ens permeten conèixer els diferents contextos escolars i les seves característiques.

Partint des de teories educatives pròpies de referents com Maria Montessori o William J. Kreidler, el treball destaca diferents punts importants en relació amb els conflictes que poden sorgir en una aula d'etapa Infantil i les diferents vies de resolució d'aquests. És per aquest motiu que, per continuar en la línia de potenciament de les capacitats d'aprenentatge des d'una perspectiva global i inclusiva, una situació *a priori* negativa o perjudicial per a qualsevol dels implicats —com ho és un conflicte—, és necessari que esdevingui un context d'aprenentatge ric en referència a valors com la cooperació i el respecte, una oportunitat per canviar, per aprendre, per millorar com a éssers humans i per fer d'aquest, un món millor entre tots.

Crec fermament en la necessitat imperiosa de què el docent ha d'exercir un paper molt important d'exemple vers els infants també a l'hora d'abordar aquestes situacions conflictives que es puguin produir en un context educatiu: és per aquest motiu que han de comptar no només amb eines i formació que facilitin aquesta tasca, també amb unes condicions mínimes necessàries per dur la tasca educativa correctament i uns contextos que puguin afavorir aquesta resolució de conflictes, en comptes de potenciar-los.

Dit això, puc afirmar que una àmplia part de la proposta d'indagació aborda aquest tema; posant en qüestió els diferents papers que exerceixen els diferents implicats, de quines eines poden fer-ne ús els docents —tant directament com indirectament— i quins són els contextos que afavoreixen tant la creació de conflictes, arribant fins a l'origen d'aquests en l'etapa d'Educació Infantil, com els que potencien la seva resolució i la interiorització de valors per viure en comunitat.

2. Marc teòric

2.1. El conflicte i els seus significats

El terme ‘conflicte’ pot agrupar diferents significats i acepcions molt diverses segons el context en el qual es parla. Per contextualitzar una millor aquesta paraula dins el nostre àmbit de treball, el primer recurs a posar en pràctica ha estat el DIEC.

1. m. [LC] Contesa, lluita.
2. m. [LC] Contesa prolongada.
3. m. [LC] [SO] Estat d’oposició. Promoure, resoldre, un conflicte.
4. m. [LC] [PS] [PE] Un conflicte d’idees, d’interessos, de passions.
5. [LC] [PS] [PE] trobar-se en un conflicte. Estar indecís entre interessos, desitjos, etc., incompatibles.

A més, utilitza definicions que fan referència a conflictes col·lectius, de classes, socials o lingüístics. Finalment, la definició que destaca entre totes és:

[PS] [PE] En psicologia, situació donada per una discordança entre les tendències o els interessos d’algú i les imposicions externes.

Per tant, tot i que les definicions del DIEC no són gaire esclaridores pel que fa a l’educació infantil, podem afirmar que un conflicte és una situació en la qual dues o més parts a priori mostren tenir objectius, interessos o valors diferents i busquen resoldre les diferències. Aquestes situacions en què les diferències xoquen entre si poden sorgir per diverses raons: diferències culturals, disputes per recursos, desacords personals o competència per un objectiu o meta concrets.

Els conflictes poden manifestar-se a diferents nivells, des de conflictes interpersonals fins a conflictes entre grups o nacions. Poden tenir diferents components, com el verbal, físic, econòmic o emocional. Tot i això, no es pot afirmar que tots els conflictes tenen conseqüències negatives: alguns poden arribar a un canvi positiu, generar innovació o millorar les relacions entre persones, països, etc. Per això és necessari aplicar una gestió efectiva del conflicte i trobar solucions que impliquin a totes les parts i puguin satisfer les seves necessitats, fomentant la comunicació oberta i constructiva.

Pel que fa a l'àmbit de l'educació infantil, no són pocs els autors i autores que han intentat definir, segons els seus paràmetres, què entenen per 'conflicte', deixant a un costat les implícites connotacions negatives que se solen relacionar amb aquest concepte. Per això, és necessari intentar sostreure el determinisme fatalista i deixar a un costat les concepcions violentes amb les quals s'acompanya el concepte de «conflicte».

És necessari educar no només des de l'acció preventiva, sinó enfocada en la pau (o la no-violència) des dels aspectes més quotidians, facilitant d'aquesta manera la seva interiorització inconscient. Segons Lederach (2007, p.48) la Pau s'ha de construir: "La construcción de la paz se entiende como un concepto global que abarca, produce y sostiene toda serie de procesos, planteamientos y etapas necesarias para transformar los conflictos en relaciones más pacíficas y sostenibles". Això implica, en el cas de la tasca docent, la impossibilitat d'ignorar els conflictes, si no aprofitar-los per introduir conceptes com la pau mateixa, el pensament crític o la cooperació, entre d'altres.

La concepció constructiva del conflicte ha de servir per renunciar a respostes violentes, exclusives o negatives, per abordar en conflicte des d'una perspectiva constructivista que ajudi a la cooperació en un ambient d'igualtat: és una oportunitat per construir, no per corregir. Exemple d'aquesta contraposició:

El conflicte des d'una concepció negativa i destructivista:	El conflicte des d'una concepció positiva, com una oportunitat de construcció:
Els conflictes són negatius	Els conflictes són part essencial de la vida
Els conflictes són situacions inesperades	Els conflictes són situacions que s'han de preveure
Els conflictes són fenòmens puntuals	Els conflictes són fenòmens dinàmics
Davant d'un conflicte, s'ha d'intervenir immediatament	Davant d'un conflicte, s'ha de reflexionar objectivament abans d'intervenir
És preferible no parlar amb qui he tingut/tinc un problema	És preferible parlar amb qui he tingut/tinc un problema
No m'agrada aquesta persona	No m'agrada això que fa aquesta persona

La recopilació d'opinions i definicions ens permet establir diferents punts en comú dins del significat d'aquest concepte. Per exemple, Touzard (1981, p.75) destaca que el conflicte és una situació multidimensional que ha de ser estudiada des d'una perspectiva multidisciplinària i aquesta és l'única estratègia per poder elaborar correctament una teoria del conflicte, que és propi de tots els éssers vius. «Pot ser negatiu o positiu, constructiu o destructiu, depèn de què fem amb ell», afirma Cornelius i Faire, (1995, p.14).

La visió dinàmica i previsible del conflicte (Sandole *et al.*, 1995) és un aspecte comú a destacar en la descripció d'aquest concepte. Primer, el conflicte escala progressivament, després arriba al seu clímax i finalment s'arriba a un acord. És gràcies a aquest aspecte que dins del nostre paper com a docents, podem arribar a aprendre a veure el conflicte, entendre'l i analitzar-lo (Girard i Koch, 1997, p.45) per proporcionar respostes cada cop més acurades i efectives, que ens permetin incidir en els valors mencionats prèviament.

Segons les investigacions realitzades, els conflictes es defineixen al voltant de tres eixos:

- Interactiu: durant la interacció, s'estableixen relacions d'interdependència entre dues persones o més, amb conseqüències per tots/es.
- Subjectiu: hi ha una situació en la qual els involucrats tenen diferents visions sobre un mateix fet.
- Substantiu: els involucrats mostren «incompatibilitat d'objectius i interessos substantius antagònics».

2.2. El conflicte com a desencadenant de la cultura de pau

El treball quotidià per aconseguir la pau, passa per la gestió no violenta (és a dir, pacífica) dels conflictes. És propi de les societats desenvolupades lluitar per erradicar qualsevol mena de violència, sigui directa, estructural o cultural (Galtung, 1985). Actualment, la pau es considera possible, però *imperfecta*, ja que aquesta concepció contemporània apel·la al compromís de cada persona en la construcció d'un entorn pacífic. És per això, que les declaracions de bona voluntat necessiten ésser contrastades amb pràctiques, hàbits i actuacions que ens facin *agents de pau*. En aquesta recerca de la pau positiva, enfocant-la com un sinònim de justícia social, sovint són necessaris aquests conflictes, perquè permeten fer visibles els abusos de poder. En aquestes ocasions, és quan els denominats «agents de pau» utilitzen eines com el respecte, la comprensió, la constància, l'empatia, l'escolta i l'assertivitat (entre d'altres) per respondre.

La resposta a sobre què cal incidir és clara: l'objectiu és el conflicte en la seva globalitat, des que es genera fins que s'extingeix o es transforma. Mentre que les estratègies d'eliminació de conflictes busquen la seva erradicació immediata mitjançant mesures imposades que limiten i exerceixen de mecanisme dissuasiu vers el grup, les estratègies de gestió positiva de conflictes intenten aprofitar l'ocasió per analitzar el context en què s'ha originat, fer participants actius els implicats a l'hora de buscar solucions i afavorir la seva presa de consciència. Per això, és necessari anar més enllà del simple restabliment de l'harmonia grupal.

Per això, en lloc d'afirmar que s'ha *entrat* en conflicte, variem l'expressió amb l'objectiu de dotar d'un caràcter creatiu —i conseqüentment positiu— a la situació: és allò que els humans creen amb base en la seva pròpia interdependència (Folger, Poole & Stutman, 1997). La publicació del llibre *Changing Lense* (Zehr, 1990) representa la concreció de la primera teoria de la justícia restaurativa, que descriu el «delicte» com una «violació de les relacions» i no de la norma, fet que mostra l'èmfasi atribuït a la reparació dels danys i les relacions, més que no pas en castigar i culpar (Wright, 1999).

D'aquesta manera, es fomenta la concepció constructiva del terme. En aquest sentit, un intent de definir els conflictes a partir de la seva causa, acceptat socialment, el formularen Hocker *et al.* (2021) afirmant que es produeixen per la interacció de persones interdependents que perceben incompatibilitat d'objectius i interferències mútues en aconseguir aquests objectius.

2.3. Estils de resposta als conflictes

Pel que fa als infants, per posar en qüestió quines són les diferents respostes que un nen o nena pot oferir en un conflicte, ens basarem en el model de Kreidler (1997) sobre les vies de gestió de conflictes.

- A) Agredir, sigui físicament o verbalment, amb l'objectiu de provocar malestar.
- B) Col·laborar, com parlar, negociar i cercar respostes conjuntes.
- C) Compromís, on ambdues parts cedeixen una mica, però no obtenen exactament allò que desitjaven al començament.
- D) Evitar, sigui allunyant-se o actuant com si tot estigués bé.
- E) Recórrer a una autoritat, deixant que aquesta persona prengui la decisió corresponent.

A l'hora d'incidir educativament en situacions de conflicte, cal acotar i enfocar l'objectiu per respondre a sis de les qüestions més comunes en la introducció d'un tema: què (l'objectiu, el conflicte), quan i com (a qualsevol moment i lloc), com (a partir del treball diari i la participació activa), qui (el docent) i per què (per 'potenciar el desenvolupament humà conreant actituds i habilitats per viure i conviure en pau').

Pel que fa a l'acció docent vers aquest fenomen, la professora i formadora M. Carme Boqué fa referència —en un¹ dels seus nombrosos articles— als diferents estils de resposta que es poden donar als conflictes, podent contextualitzar-ho en una aula d'Educació Infantil, com a diferents estratègies a tenir en compte no només en la resolució de conflictes, sinó en l'anàlisi contextualitzada i la previsió d'aquests, ja sigui amb diferents actuacions a l'aula com en l'elaboració, disseny i posada en pràctica de les diferents situacions d'aprenentatge.

Per abordar aquest àmbit concret dels conflictes (els estils de resposta a aquests) ens basarem en el model bidimensional de Ruble & Thomas (1976) que diferencien els tipus de comportaments vers els conflictes amb dos eixos: l'assertivitat i la cooperació. L'assertivitat es podria definir com la preocupació i les accions que una persona realitza per aconseguir els seus interessos. La cooperació fa referència a la preocupació i les accions que una persona realitza amb l'objectiu que l'altra part també aconsegueixi els seus propis objectius.

¹ Boqué Torremorell, M. C. (2006). Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos. Avances En Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de Esp, 2.

Segons Pruitt (1983), els graus d'assertivitat i cooperació² que algú manifesta són independents: es pot desitjar aconseguir els objectius propis, però no que els altres ho facin; i viceversa.

1. La competició. Destaca l'alt grau d'assertivitat i la baixa cooperació: és una relació de guanyar-perdre. Per exemple: dominar, forçar, obligar...

Aquell qui competeix resta d'importància a les relacions entre persones, ja que se centra en el benefici a obtenir. És per això que podem afirmar que la competició té resultats negatius si és utilitzada rutinàriament i no només com a recurs puntual.

2. La col·laboració. És una relació de guanyar-guanyar, pel fet que el grau de cooperació i assertivitat són alts. Per exemple: integrar, solucionar els conflictes...

És la sortida més creativa al conflicte, sempre que els objectius plantejats siguin realistes: no és útil col·laborar si el tema en qüestió està mancat d'importància, és insostenible per una de les dues parts o no hi ha temps per realitzar-ho correctament, fet que pot provocar un efecte contrari als interessos inicials.

3. El compromís. Consta d'un grau mitjà d'assertivitat i cooperació, ja que els integrants han de renunciar a alguna cosa per obtenir-ne una altra a canvi. Per exemple: arreglar o distribuir una cosa.

L'autora ho identifica com un compromís de «miniguanyar-miniperdre», ja que hi ha un repartiment -més o menys- equitatiu de guanys i pèrdues. L'escassetat de recursos i temps fan del compromís un recurs que ens permet una solució ràpida, tot i que potser no és la millor.

4. L'acomodació. És baixa en assertivitat, però alta en cooperació: es renuncien als propis interessos i es prima la relació per sobre de qualsevol cosa (relació de perdre-guanyar), ajudant els altres perquè aconseguixi els seus. Per exemple: realitzar autosacrificis, complaure, cedir...

² A banda d'aquests dos, també existeixen altres elements que caracteritzen la resposta al conflicte: l'ús de la informació (transparència), enfortiment (equilibri de poders), activitat (implicació) i flexibilitat (posicionament). És per això que resulta massa complex diferenciar els estils amb claredat.

Aquest estil de resposta és convenient si el tema a tractar no és important, tot i que si la renúncia als propis interessos pot comportar ressentiment o es realitza per aconseguir l'acceptació grupal, potser no és l'estil més adequat.

5. L'elusió. És baixa en assertivitat i cooperació (relació de perdre-perdre). Es decideix per abandonar abans que fer front al conflicte. Per exemple: negar-ho, fugir, posar excuses, fer silenci...

Tot i que ignorar un conflicte pot no beneficiar ningú aparentment, és cert que és un recurs que aconsegueix donar sortida a un conflicte ofegat si el tema d'aquest resulta insignificant. Contràriament, si les relacions i temes a tractar són significatius i importants o si es reprimeixen sentiments, el fet de no involucrar-se en un conflicte resultaria l'opció més frustrant. Com diu Jares (2001), 'en nuestra sociedad la huida del conflicto está vinculada al aprendizaje de la obediencia, el conformismo y la indiferencia presentes en una sociedad postmoderna'.

A l'hora d'escollir els estils a aplicar en la resposta a un o més conflictes, s'ha de tenir en compte: l'efectivitat, les conseqüències a llarg termini, les implicacions de caràcter ètic i la resposta que pot provocar en els altres.

És propi de l'ésser humà condicionar la resposta als conflictes basant-se en les característiques personals, les experiències prèvies i els factors situacionals del moment. Pel que fa a la figura del docent, és important destacar a més a més que la resposta que es proporciona a un conflicte ve justificada per un procés de presa de decisions determinat també per les orientacions rebudes sobre gestió de conflictes, on l'elecció final es troba subordinada a diferents avaluacions, en diferents moments: en la construcció subjectiva del conflicte i l'autoavaluació de les pròpies habilitats per fer-ne front.

Segons William J. Kreidler (1984), les propostes a dur a terme a l'aula es troben enfocades en tres àrees diferents de l'expressió emocional positiva, aspectes que juguen un paper clau en els conflictes i la seva resolució:

1. Identificar els sentiments i les seves causes
2. Aprendre mètodes positius d'expressar els sentiments.
3. Desenvolupar l'autocontrol.

Hem de tenir en compte que la intervenció docent, sigui quina sigui, tindrà un efecte —positiu o negatiu— en l'infant i en el grup: és per això que la reflexió prèvia i l'estudi de la situació abans d'intervenir és molt important per actuar conseqüentment. Aquí trobem qüestions o preguntes que poden ajudar un docent a considerar adequadament i decidir de quina manera abordar un conflicte, ajudant-nos de les preguntes bàsiques per obtenir informació en qualsevol àmbit (qui, què, com, quan, on i per què), com ja hem vist amb anterioritat. Cal destacar que les següents qüestions exposades —i les respostes— normalment es troben relacionades entre si.

- Qui? Qui està involucrat, en quin estat físic i psicològic es troben, quines necessitats mostren.
- Què? Quins són els successos ocorreguts, intentant no emetre judicis de valors *a priori*.
- Com? Quina tècnica pot ser la més apropiada, si només hi ha una manera d'abordar-ho, de quina manera podem evitar que torni a passar.
- Quan? Si és necessari o més beneficiós intervenir al moment o és millor abordar la qüestió amb posterioritat, si hi ha suficient temps.
- On? Al mateix lloc on s'ha produït, a banda, amb altres terceres persones al davant o en privat.
- Per què? És una disputa supèrflua o, en canvi, és un conflicte complex que requereix una intervenció més acurada o especialitzada? Quins són els causants d'aquesta situació?

2.4. La resolució de conflictes: estratègies i altres vies de gestió

La realitat dels centres educatius és molt més complexa de tot allò que reflecteixen la majoria d'estudis convencionals. Partir des d'una visió holística per gestionar positivament els conflictes és una peça més en l'objectiu tan necessari i complex de millorar la tasca educativa.

Una bona educació ha de fonamentar-se necessàriament en el conjunt de potencialitats de cada individu, segons Delors *et al.* (1996) aprendre a ser, a viure junts, a fer i a conèixer. És

des d'aquesta perspectiva que la tasca de tots els centres educatius ha de contemplar el desenvolupament de diferents competències que ajudin l'infant a construir una imatge personal i positiva de si mateix (autoconeixement, esperit de superació...), a més de promoure la seva participació activa en l'entorn (civisme, gestió positiva de conflictes) i amb els altres (solidaritat, pau). Tot i això, en molts casos aquests objectius segueixen sense tenir un espai i temps determinats en els saturats programes educatius, en els quals es prioritzen els continguts acadèmics.

La convivència pacífica és necessària perquè els infants creixin en ambients segurs i saludables, on un clima de relacions diverses basades en la creativitat i la cordialitat proporcioni varietat d'estímuls imprescindibles per generar coneixements compartits. L'escola serà la facilitadora de contextos que els permetin desenvolupar habilitats, actituds, valors, normes i coneixements.

Un conflicte que no s'ha resolt adequadament pot causar una involució en el procés de formació dels infants, arribant a originar pèrdues que alguns autors estableixen en un 20 % de la capacitat de rendiment (Vinyamata, 1999). Això es tradueix a l'aula en un augment dels esforços que tant els docents com els mateixos infants han de realitzar, mentre que el temps útil es redueix considerablement. En alguns casos concrets, pot arribar a tenir conseqüències materials i emocionals.

La resposta d'un centre educatiu vers els conflictes és més eficient i madura quan es realitza una acció preventiva i proactiva, gestionant-se des del diàleg, la inclusió i el respecte universal, actuant amb confiança i exigència vers els participants. Les decisions a prendre han de ser amb el consens de tothom, en cooperació pel benefici grupal.

Els processos de gestió positiva dels conflictes a l'escola, exposats a continuació, adquireixen una funció molt important dins d'aquesta, basada en el propi potencial per la transformació del sistema educatiu. Hi ha moltes —i molt diverses— estratègies d'administració dels conflictes que, segons el moment d'intervenció, són més o menys apropiades. La mediació i l'arbitratge constitueixen dos processos complementaris, però diferenciats, que aporten valors comunicatius i educatius propis.

1. La reflexió conjunta. Primerament, després d'excloure la possibilitat d'evitar donar una resposta al conflicte, per gestionar correctament un conflicte dins un context concret, és necessari contrastar amb el col·lectiu els diferents punts de vista: fer una

reflexió en conjunt sobre el problema en qüestió per oferir les millors decisions possibles, sense caure en la desqualificació personal i sense deixar que les emocions ens desviïn del tema a tractar.

2. La negociació. És un mètode més formal que implica establir una manera de treballar sense forçar ningú a fer-ho: cada 'negociador' utilitza les seves habilitats per arribar a un acord d'interessos comuns.
 - a. Negociació distributiva: (suma zero) no es genera guany, allò que un obté, ho perd l'altre.
 - b. Negociació integrativa: (suma positiva) es posen en qüestió valors més apetibles per, mitjançant la cooperació i la visió de futur, arribar a acords més satisfactoris per tots.
3. La conciliació. Per evitar el distanciament entre implicats i l'alimentació de sentiments d'animadversió, és necessària la intervenció d'una tercera persona conciliadora (com el docent o un company) respectada per ambdues parts, que ajudi a visualitzar el conflicte des d'una perspectiva d'un futur en comú basat en la convivència (interdependència).
4. La mediació. És un procés formal i estructurat en el qual la participació d'una persona externa (o diverses) es manté des del començament fins al final. Tot i això, les decisions sobre el conflicte segueixen en mans dels protagonistes. Aquesta metodologia es pot considerar com «l'últim esglaió en l'autogestió dels conflictes».
5. L'arbitratge. L'aplicació d'aquest mètode comporta implícitament la pèrdua del poder de decisió dels implicats en el conflicte en qüestió, que recau en «l'àrbitre», i es comprometen a complir amb respecte les decisions finals d'aquest.

En el cas que el conflicte a tractar sigui prou greu per a considerar-ho així amb altres docents i, en segons quin cas, amb el cap de departament o cap d'estudis per aplicar les mesures correctives necessàries.

Segons Montessori, tot i facilitar als infants el contacte amb un entorn pacífic i tranquil, és inevitable que no es produeixin conflictes. Les diferències d'opinió són part de les interaccions humanes i són necessàries i positives, però és important tenir les eines adequades per resoldre els conflictes d'una manera relaxada i amistosa (Tébar, 2016).

Segons l'autora, els conflictes es poden resoldre de tres maneres diferents:

- Negociació: les persones implicades són capaces de resoldre el conflicte amistosament entre elles.
- Mediació: una tercera persona (sigui un adult o un infant) ajuda a les dues persones implicades en resoldre el conflicte.
- Arbitratge: si el conflicte no es pot resoldre mitjançant una negociació o una mediació, els dos implicats demanen ajuda a una tercera persona de caràcter aparentment imparcial per prendre una decisió que és necessari que sigui respectada pels altres.

Seria ideal no haver d'arribar al cas de l'arbitratge, sinó que els infants siguin capaços de resoldre el conflicte mitjançant la negociació o la mediació. Els infants més petits (de 3 o 4 anys) poden mostrar-se poc habituats a resoldre conflictes de manera independent: és per això que en diverses ocasions és necessària la intervenció adulta, la negociació o la mediació.

Maria Montessori proporciona tres eines educatives efectives per afrontar els conflictes a l'aula d'Educació Infantil, que es poden utilitzar a manera de guia teòrica d'una proposta pràctica, aprofitant el seu caràcter simple i entenedor que facilita la seva comprensió (Tébar, 2016).

1. La Taula de Pau: és un espai on els nens —i també els adults— poden parlar civilitzadament per intentar resoldre un conflicte. La qüestió més important és l'objecte que actuarà com a mediador (a ser possible, un objecte que simbolitzi la pau), a més del respecte pel torn de paraula. No és una fórmula màgica que funciona immediatament: requereix temps i pràctica.

El seu èxit també és conseqüència del desenvolupament del llenguatge que mostri el grup d'infants, per això serà necessari que, com més petits siguin els infants, més probable esdevé la necessitat d'un mediador que els ajudin a verbalitzar com se senten. És fonamental formular les oracions de manera correcta per poder expressar-se adequadament i resoldre el conflicte:

- Començar les frases per 'Jo' en comptes de 'Tu'. Per exemple: «M'ha molestat que agafessis tots els colors», en comptes de «Tu has agafat tots els colors».

- Descriure la situació en comptes de jutjar. Per exemple: «Si no menges a l'hora de l'esmorzar, després et farà mal la panxa», en comptes de «Mai vols menjar a l'hora de l'esmorzar!».
- Expressar allò que volem aconseguir d'una forma positiva. Per exemple: «M'agradaria que no agafessis tots els colors negres per tu», en comptes de «No agafis tots els colors negres!»

2. El Missatge en tres parts: és una eina per emprar en situacions en què no volem que l'infant recorri a la violència, però reforcem les seves capacitats a l'hora de defensar-se davant una agressió o comportament negatiu. Quan un infant se sent atacat, pot recórrer al Missatge en tres parts, en el qual anomena el problema, explica com s'ha sentit i deixa clar que no vol que es repeteixi. Per exemple:

- «M'has fet burla del meu nom. Això no m'agrada. El meu nom és Elena.» o «M'has trepitjat el peu. M'has fet mal al dit. Has d'anar més amb compte.»

Després, és necessari que l'infant es retiri a executar qualsevol altra tasca, així l'infant que rep el missatge el capta amb més facilitat i l'entén com una norma social de conducta per no comportar-se així amb cap altre. Si es dona el cas que l'infant continua actuant de la mateixa manera, és necessari que intervingui un adult.

3. Lliçons de Gràcia i Cortesia: alguns conflictes a l'aula d'infantil es veuen causats per motius de desconeixement de les regles bàsiques de cortesia que formen part de la vida pràctica diària.

Quan presentem als infants lliçons com disculpar-se en passar, per interrompre, tossir, esternudar... Estem mostrant una manera d'evitar conflictes amb una metodologia diplomàtica i educada. Per exemple: «Perdona, estic ocupat en aquest moment i no puc parlar», «Perdona, només estic mirant com dibuixes perquè m'agrada» o «Disculpes, he interromput al meu company».

Això pot servir per anticipar-se a una situació de conflicte o bé per tractar-la *a posteriori*. Tot i això, en aquest darrer cas no farem la presentació entre infants; ho posposarem. D'aquesta manera, l'infant no entendrà aquesta presentació com una reprimenda o càstig pels seus actes, sinó una oportunitat d'aprendre millor i conèixer els seus companys.

3. Marc metodològic

3.1. Supòsit de partida

Com diu Bisquerra (2004), dur a terme una recerca educativa vol dir «aplicar el procés organitzat, sistemàtic i empíric que segueix el mètode científic per comprendre, conèixer i explicar la realitat educativa». D'aquesta manera, podem construir una base sòlida a sobre de la qual podem desenvolupar el coneixement científic de l'educació. La investigació educativa ajuda a comprendre allò que s'està estudiant, afavorint el treball autònom i el desenvolupament de la capacitat interpretativa i crítica, experimentant el desenvolupament del coneixement a partir d'hipòtesis prèvies.

El paradigma a seguir durant la realització d'aquest treball és interpretatiu, ja que l'objectiu principal del document és analitzar i comprendre tot allò que forma part d'un context educatiu al qual s'ha creat un conflicte. Per fer possible la consecució dels nostres objectius d'investigació i poder contrastar-ho amb evidències empíriques i clares, les propostes combinen diferents metodologies de recollida de dades, ja sigui quantitativa com qualitativa, exposat i justificat a l'apartat 3.4. Aquest mètode ens permet validar la nostra informació contrastant-la, dotant la investigació de fiabilitat i qualitat.

La pregunta d'investigació sobre la qual s'origina aquesta investigació és concreta: quins són els contextos que poden influir en la creació dels conflictes i quins poden afavorir-ne la resolució? Sota aquesta formulació s'erigeixen els objectius de la recerca i els àmbits que aquesta abraça, posant en qüestió quines són les metodologies més adients a emprar, segons el context en el qual s'originen aquests conflictes i quin paper executen els implicats.

Abans de l'exposició dels continguts, s'ha de posar en coneixement del lector que la proposta didàctica per dur a terme a l'escola ha estat condicionada per motius burocràtics i de temps, ja que la realització d'aquesta implica una adaptació en les propostes -prèviament establertes- a posar en pràctica pels docents del centre. Això motiva que sigui només una sessió la realitzada amb els infants.

Després de debatre sobre les característiques d'una seqüència didàctica i posar en qüestió els diferents punts de vista, vaig començar a donar-li forma a la idea sobre la qual jo podria orientar la seqüència didàctica. El primer pas fou concretar què volia dur a terme a l'aula i per què.

La meva intenció era poder crear, dins d'un context educatiu ja conegut, diferents situacions que comptessin amb les següents característiques:

- a. Algunes propostes treballen la motricitat (sigui fina o gruixuda) mitjançant la cooperació entre iguals.
- b. Es combina l'expressió oral amb diferents metodologies, el treball amb eines actuals (pantalles tàctils) i eines més clàssiques (murals, propostes manipulatives i orals com a fil conductor, recull de dades a la pissarra, etc.).
- c. Tinguin l'oportunitat de treballar la lectoescriptura d'una manera directa o indirecta, profunditzant directament i prioritzant la terminologia com a base per a l'aprenentatge i la porta a la descoberta de nous coneixements: ficant-li nom a les coses o, si més no, poder descriure-les, arribant al punt de poder definir, entendre i interioritzar conceptes abstractes com els valors o els sentiments.
- d. Totes les activitats siguin de fàcil realització per aquells infants que mostren un ritme d'aprenentatge més lent que la resta o algunes NEE.

Així doncs, vaig decidir dur a terme aquestes quatre propostes per treballar els valors, ja que crec que són apropiades en gran manera per un grup que es destaca per la seva constant necessitat d'activitat motriu o de conversa activa. Vaig pensar que aquest tema em podria servir per conèixer millor la personalitat i els interessos d'aquests infants, perquè facilitaria la seva expressió en tots els diferents àmbits: oral, psicomotriu, plàstica, ideològica...

A més, aquestes propostes faciliten l'oportunitat de ser testimonis de com es relacionen els infants en diferents contextos en què han de treballar en conjunt, arribar a acords, confiar en un altre company/a, entendre els diferents rols dels personatges d'un relat i posar en el seu coneixement eines per la resolució dels conflictes i desacords des d'una perspectiva pacífica i col·laborativa. És per aquests motius que a la sessió es duen a terme tasques:

- Amb components psicomotrius que ajuden l'infant a canalitzar l'energia i descarregar-la gràcies al moviment, d'una manera relaxada.
- On es treballa, tant directament com indirectament, l'aprenentatge de la llengua catalana de manera oral i escrita, l'ampliació del lèxic i l'aprofundiment de coneixements.

- De manera cooperativa que faciliten l'estudi observatori de les interaccions entre iguals.
- Que poden generar situacions de discrepància d'opinions entre els mateixos components d'un grup, en les quals és necessària una correcta mediació, un diàleg on els infants arribin a acords (*es resol el conflicte*).
- On els infants fan propostes de diferents caràcters: algunes són de caràcter més col·laboratiu o cooperatiu, mentre que algunes altres poden arribar a fer florir el caràcter competitiu dels més petits.

3.2. Objectius

Els objectius de recerca tenen com a funció explicar detalladament allò que es vol esbrinar. Per això, és imprescindible exposar-los d'una manera clara i comprensible. La formulació d'aquests objectius ha de tenir en compte diferents aspectes, com quin és l'escenari del qual es parteix i allà on es vol arribar, quines millores volem aconseguir, veure si són factibles o no aquests canvis i quins beneficis poden aportar.

Per assegurar la funcionabilitat d'aquests objectius, es pot donar ús al principi SMART, concretat per Drucker (2010), que recomana tenir en compte que els objectius han de tenir aquestes característiques:

- Específics: mostren un mode evident i precís que es durà a terme.
- Mesurables: es pot valorar el nivell d'assoliment.
- Assolibles: és necessari comptar amb els mitjans aprofitables suficients.
- Realistes: adequats a la realitat i els contextos dins els quals vivim.
- Definits en el temps: quina temporalització tindran.

Aquests objectius, redactats en infinitiu, poden comptar amb una diferenciació, segons si són objectius generals o específics. Els objectius generals es centren en la investigació des d'una perspectiva global. Tampoc es poden extreure resultats quantificables fàcilment ni determinats en uns paràmetres massa concrets. Tot i això, exposen la intenció primera del projecte i es poden dividir en objectius més precisos, els objectius específics. Són més

definites. Són els que estableixen la guia al camí a seguir per aconseguir els objectius generals. Són quantificables, perceptibles i mesurables, i faciliten l'avaluació de la investigació per quantificar si s'han aconseguit els objectius o no i quin grau d'èxit tenen. Així doncs, s'exposen de la següent manera: 1. Generals. / a. Específics

1. Conèixer la tipologia de conflictes que hi ha a l'aula d'Educació Infantil.
 - a. Constatar quines són les raons que motiven aquests conflictes.
 - b. Conèixer quins són els contextos que afavoreixen a resoldre aquests conflictes des d'una perspectiva inclusiva, empàtica i pacífica.
2. Avaluar quin paper juguen tots els «implicats» dins d'aquest conflicte.
 - a. Conèixer quines són les potencials eines de resolució de conflictes que podem utilitzar en una aula d'Educació Infantil.
 - b. Constatar el coneixement existent a una aula d'Infantil sobre: 1. Valors com la col·laboració, la Pau i el respecte. 2. Com resoldre un conflicte o de comunicar-se entre iguals en una situació de divergència d'opinions.

Per aconseguir un recull de dades suficient per a constatar les diferents visions que formen part d'una mateixa situació, serà necessari l'ús de diferents mitjans de recull de dades, com les enquestes o les entrevistes. Aquests objectius, per tant, s'intentaran aconseguir:

1. a. Mitjançant situacions d'aprenentatge a les quals es treballi sota diferents premisses de col·laboració, comunicació, confiança...
1. b. Utilitzant diferents mitjans de recull de dades empíriques i opinions de diferents professionals que permetin tenir una visió més àmplia a l'hora de contextualitzar els esdeveniments.
 2. a. Posant en pràctica pràctiques educatives que permeten el recull de dades empíriques basades en les experiències dels mateixos infants i de la pràctica docent de diferents professionals.
 2. b. Mitjançant situacions d'aprenentatge a les quals s'aborden els treballs conceptuals i pràctics dels diferents conceptes a treballar.

3.3. Disseny de les propostes per la investigació

3.3.1. Situació d'aprenentatge

Títol: «Treballem junts!». **Nivell educatiu:** Infantil 5-A.

0. Presentació de la sessió

Abans d'iniciar la nostra proposta didàctica, és necessari contextualitzar-la vers aquells que realitzaran la part pràctica. És per aquest motiu que és necessari que els infants que la duran a terme siguin conscients que és allò que faran i per què.

Presentació dels termes a treballar: tot i que la intenció inicial fou presentar-los de manera visual i progressivament, vaig decidir realitzar la presentació d'aquests quatre conceptes a desenvolupar mitjançant un joc amb el qual ja estaven familiaritzats: el joc *del penjat*. En aquest, els participants han de mencionar, per torns, lletres que creuen que hi són a les paraules, amb l'objectiu de completar tot el mot. L'única lletra que se'ls proporciona és la lletra inicial de la paraula.

Explicació de les propostes: és important dir abans de començar, com serà la metodologia de l'activitat i el transcurs de les propostes que farem, destacant el caràcter «breu», col·laboratiu que fomenta un clima de cooperació i benestar entre tots els practicants. Les explicacions es realitzaran d'una en una, abans d'iniciar la proposta en qüestió, de diferent durada cadascuna. Això permet que l'infant focalitzi l'atenció en la proposta a realitzar, sense deixar de tenir en compte els conceptes presentats amb anterioritat.

1. LA CONFIANÇA	
Temporalització	15-20 minuts.
Espai	Aula habitual.
Agrupacions	L'explicació la realitzem amb el grup sencer, la proposta es pot fer amb agrupacions heterogènies de dos o tres integrants.
Materials	Cintes de roba, gorres i passamuntanyes per tapar els ulls, matalassos per atenuar una possible caiguda.
Metodologia	
<p>a) Breu explicació del significat del concepte «confiança» i com el podem aplicar a l'aula, amb els companys o en la vida diària.</p> <p>b) Representació psicomotriu del concepte a conèixer. En grups de dos o tres participants, se situen drets, un darrere de l'altre. El que es deixa caure, se situa d'esquena al company, mentre que aquest li agafa per l'esquena per parar la caiguda. Després s'intercanvien els papers.</p> <p>c) Posteriorment, un dels infants de l'agrupació es tapa els ulls amb un mocador o antifaç i es deixa guiar per la resta del grup per l'aula, confiant en el seu criteri per dirigir-lo. Aquesta proposta la fan voluntàriament.</p> <p>d) Preguntes per cercar la retroacció:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Què us ha semblat l'activitat? Us ha agradat? - Heu entès el significat de confiança en aquesta situació? - Quan creieu que vosaltres heu confiat —o desconfiat— en algú? 	
Instruments	
<p>La participació i reacció a les diferents qüestions plantejades abans, durant i al final de la proposta didàctica.</p> <p>L'interès que mostra l'infant en la realització de les propostes, experimentar, etc.</p> <p>La mostra de voluntat per participar activament en les diferents propostes sensorials.</p>	

2. EL RESPECTE

Temporalització	15-20 minuts.
Espai	Aula habitual, davant de la pantalla interactiva de l'aula.
Agrupacions	Grup sencer.
Materials	Pissarra interactiva amb un recurs digital que mostra els diferents animals del relat.

Metodologia

- a) Breu explicació del significat del concepte «respecte» i com el podem aplicar a l'aula, amb els companys o en la vida diària.
- b) Relat d'un conte que fomenti com a valor principal i conductor de la història el respecte, sobretot enfocat en les diferències entre éssers humans i, en aquest cas, d'éssers vius del bosc. El relat està acompanyat d'un reforç visual, amb imatges dels animals que intervenen, i un reforç auditiu, modificant la veu segons el personatge que intervé.

Fa molts i molts anys... quan els meus avis encara eren joves! Hi havia un bosc petit que es trobava aquí a prop, a la costa de Tarragona, que els més grans creien que estava encantat. I feien bé! Els animalons d'aquell petit bosc podien parlar! Això els permetia viure en pau i harmonia, els més joves fins i tot jugaven sense barallar-se!

Un dia, el conill va proposar un joc: trobar una cosa del bosc del mateix color que ells mateixos. De seguida, la granota es va animar: —Jo soc verda, com la gespa!— va dir. Després va dir la guineu: —Jo soc taronja... com les fulles dels arbres a la tardor—. —A mi m'agrada l'arbre, perquè és marró com jo, i puc dormir-hi.— va dir el mussol. La serp, el porc senglar, el llop... (Pausa per permetre la participació activa dels infants).

El corb, però, no va dir res. —Jo soc de color negre i no hi ha cap cosa d'aquest color al bosc. —Això és perquè aquest color no és tan bonic com el meu!— va dir l'os, fent-li burla. —De cap manera!— va dir el mussol, el més savi de tots, sense deixar de mirar el sol. —Respecta com és el company, què és amic nostre igual que tots nosaltres. Espereu cinc minuts més i veureu la màgia.

Tots van esperar i passats cinc minuts tot era fosc: s'havia fet de nit. —La lluna! Per fi!— Va dir el ratpenat, volant feliç.

El mussol va intervenir: —Ho veus? Ara tot és del teu color. Això no vol dir que sigui pitjor o millor! També és bonic.-

A partir d'aquell moment, els animals van adonar-se que el bosc era més bonic perquè hi jugaven tots i es respectaven mútuament. Van aprendre que, tot i que cadascú té els seus colors favorits, tots eren importants i especials d'una manera o altra. Els animals van seguir jugant junts durant els anys, aprenent que la diversitat i el respecte als altres feia que tot fos més divertit. Vet aquí un gos, vet aquí un gat, aquest conte s'ha acabat!

c) Preguntes per cercar la retroacció:

- Què us ha semblat el conte? Us ha agradat?
- Heu entès el significat de respecte en aquesta situació?
- Creieu que vosaltres o cap company s'ha sentit diferent i trist per situacions semblants?

Instruments

La capacitat de seguir el fil conductor d'una història amb inici, nus i desenllaç.

La identificació dels valors principals d'un relat mitjançant la proposta d'intercanvi verbal.

La predisposició de l'infant a explicar-se o respondre les qüestions plantejades.

3. LA COL·LABORACIÓ

Temporalització	20-30 minuts.
Espai	Aula habitual.
Agrupacions	L'explicació la realitzem amb el grup sencer, la proposta es realitza amb les agrupacions per taules ja establertes a l'aula per la tutora, de tres a quatre participants per taula.
Materials	Tres puzles (un de senzill, amb dibuixos; els altres dos, amb imatges reals), dos jocs del <i>Memory</i> i dos dominós (un de senzill, amb dues imatges de fruites a cada fitxa; un altre de nivell més complicat, amb punts i números). El fet de proporcionar un nombre parell de fitxes a tots els jocs afavoreix que el resultat de la pràctica sigui un empat tècnic entre ambdós bàndols.

Metodologia

- a) Breu explicació del significat del concepte «col·laboració» i com el podem aplicar a l'aula, amb els companys o en la vida diària.
- b) Juguem per *racons*:
 - I. Dues taules amb puzles. Els infants hauran de treballar en conjunt per completar diferents puzles amb diferents imatges que constaten empíricament el concepte en qüestió. És una tasca de caràcter col·laborativa.
 - II. Dues taules amb *Memorys*. Els infants hauran de treballar per torns (en equip o individualment, segons el nombre d'integrants de la taula) per aconseguir descobrir les diferents parelles (vuit en total). Les representacions pictòriques que poden trobar els infants són diferents: algunes mostren situacions de col·laboració i respecte o són símbols de Pau, mentre que altres mostren accions moralment reprovables o situacions de conflicte. És una tasca de caràcter competitiva, tot i que també es treballa en equip.
 - III. Dues taules amb dominós. Els infants hauran de treballar per torns (en equip o individualment, segons el nombre d'integrants de la taula) per aconseguir posicionar correctament totes les fitxes que tenen al seu poder abans que els seus companys, seguint el criteri de correlació entre el nombre o la imatge que hi ha a cada costat. És una tasca de caràcter competitiva, tot i que també es treballa en equip.
- c) Reflexió final sobre els resultats de la proposta. Posarem d'exemple els diferents puzles i imatges realitzats pels grups i avaluarem la seva realització basant-nos en criteris de: col·laboració, respecte, predisposició. Destacarem un o dos esdeveniments que serveixin de model de conducta pels altres infants.

Instruments

L'interès que mostra l'infant en la realització de les propostes i en les explicacions del docent.

La mostra de voluntat per col·laborar activament amb els companys.

La construcció d'un objectiu comú amb respecte i amb una actitud col·laborativa.

La predisposició a oferir peces tot i no saber on posar-les, fomentant el treball en conjunt inconscientment.

La predisposició a ajudar els companys a l'hora d'aconseguir un objectiu en comú.

4. LA PAU

Temporalització	15-25 minuts.
Espai	Aula habitual.
Agrupacions	L'explicació la realitzem amb el grup sencer, la proposta es fa amb les agrupacions per taules ja establertes a l'aula per la tutora.
Materials	La pissarra habitual per il·lustrar conceptualment els relats dels infants.

Metodologia

- Breu explicació del significat del concepte «Pau» i com el podem aplicar a l'aula, amb els companys o en la vida diària, enfocat des d'una perspectiva mediatra i resolutiva de conflictes d'una manera pacífica.
- Projecció d'un vídeo curt. Utilitzarem el vídeo promocional de Porta Paz (2014) per la «Campanya para la Cultura de la paz», al qual es mostren diferents situacions de resolució pacífica de conflictes, col·laboració i respecte, valors ja treballats amb anterioritat.
- Torns de paraula. Els infants tenen l'oportunitat de participar per torns aportant exemples personals que han viscut —similars als visualitzats anteriorment— en relació amb els conceptes treballats durant les activitats anteriors. Mentrestant, el docent apuntarà a una taula a la pissarra els aspectes clau d'aquestes situacions i la manera com resoldre —o no— els diferents conflictes.

(Qui?) PARTICIPANTS	(Què?) SUCESSOS	(Com?) SOLUCIÓ
Aina, David.	Han xocat perquè l'Aina corria a classe.	Demandar perdó, aixecar-lo del terra, no tornar a córrer a classe,

- Reflexió final sobre els resultats basada en la informació recollida de la tertúlia realitzada.

Instruments

L'interès que mostra l'infant tant per participar activament, com per escoltar els altres companys.
La mostra de voluntat per col·laborar activament en la resolució de les qüestions plantejades.
La construcció d'un objectiu comú amb respecte i amb una actitud col·laborativa.

3.3.2. Entrevista

- Preguntes generals:

1. Què entén per conflicte?
2. Quins tipus de conflictes hi pot haver a l'aula d'Educació Infantil?
3. Quins creu que són els factors determinants que fomenten els conflictes?
4. Quins són els factors de risc dels conflictes? Quines característiques poden presentar?
5. Quin paper creu que juga el docent dins d'una situació de conflicte?
6. Quin paper creu que juguen els familiars dels implicats dins d'una situació de conflicte?
7. Quin paper creu que juga el centre escolar pel que fa als conflictes de l'aula?
8. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament la resolució de conflictes a les aules d'Infantil?
9. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament en aquells conceptes abstractes com l'empatia, la Pau o el respecte a les normes?

- Preguntes específiques:

1. Quins creu que són els factors de risc de les conductes conflictives? Quines característiques presenten?
2. Quines creu que poden ser les causes que deriven en un conflicte a l'edat infantil?
3. Creu que aquestes reaccions poden ser considerades de tipologia greu? Per què?
4. Com evolucionar des d'una ensenyança basada en càstigs cap a una pedagogia restaurativa?
5. És necessari aplicar estratègies metodològiques diferents de l'aula per tractar de manera òptima amb aquests infants? Quines adaptacions podem posar en pràctica?
6. Quines metodologies o adaptacions són les que té tendència a utilitzar?
7. Quin creu que és el paper ideal a desenvolupar per part del docent davant d'un conflicte?
8. És necessària la vostra intervenció directa per gestionar aquests tipus de situacions?
9. S'ha donat el cas que cap conflicte hagi requerit la intervenció activa dels progenitors?
10. Creu que el clima de tensió i diferenciacions socials —cada cop més evidents— són punts a tenir en compte a l'hora de valorar les relacions entre infants?
11. Creu que un conflicte a l'aula pot traslladar-se a l'àmbit familiar si no es gestiona correctament? Per què?
12. De quina manera influeix l'àmbit familiar en la conducta de l'infant a l'aula?

13. Un cop detectats aquests comportaments, com se'ls comunica als pares i mares? Quin paper juguen?

14. Com treballar conjuntament amb la família per garantir una actitud de col·laboració i pau per part de l'infant a l'aula?

3.3.3. Qüestionari

- Preguntes generals (enfocades a obtenir informació sobre com és la persona que respon):

1. Amb quin sexe s'identifica?

a) Masculí. / b) Femení. / c) Altres.

2. Quants anys té?

a) Menys de 18. / b) Entre 18 i 23. / c) Entre 23 i 30. / d) Entre 30 i 50. / e) Més de 50.

3. Nivell d'estudis:

a) Cicle Formatiu de Grau mitjà/superior. / b) Grau universitari. / c) Màster o menció universitària. / d) Doctorat. / e) Altres (indicar quin).

4. En quina etapa educativa s'ha especialitzat?

a) Educació Infantil. / b) Educació Primària. / c) Ambdues. / d) Altres (indicar quina).

5. Quina especialitat té?

a) Psicomotricitat i activitat física. / b) Llengües estrangeres. / c) Atenció a la Diversitat o Trastorns del Desenvolupament. / d) Altres (indicar quina).

6. Quants anys de docència ha realitzat?

a) Un o menys d'un. / b) D'un a tres anys. / c) Entre tres i nou anys. / d) Entre deu i vint anys.
e) Més de vint anys.

- Preguntes específiques:

1. Ha tingut l'oportunitat de presenciar situacions de conflicte a l'aula?

a) Sí. / b) No.

2. S'ha trobat que en alguna situació aquests alumnes han respost d'una forma molt agressiva?

a) Sí. / b) No.

3. En cas d'haver respost que sí a la pregunta d'abans, què ha fet al respecte?
(pregunta de resposta múltiple)

- a) Mostrar indiferència vers la conducta que ha presentat.
- b) Renyar/reprimir l'infant per la seva conducta.
- c) Explicar-li per què no està bé respondre d'una manera agressiva.
- d) Altres.

4. Creu que, com a docent, compta amb les eines suficients per afrontar efectivament aquestes situacions? (assenyala 0-10 segons el grau de conformitat)

5. Creu que actualment trobem molts més conflictes dins les aules que anys enrere?

a) Sí, molts més. / b) Sí, tot i que per diferents motius. / c) No, són els mateixos. / d) No, ara n'hi ha menys. / e) Altres.

6. Quin o quins d'aquests fets creu que són susceptibles d'influir en la creació d'un conflicte? (pregunta de resposta múltiple)

- a) La genètica del propi infant.
- b) La visualització de contingut no apropiat per la seva edat (violència, hostilitat, paraules malsonants, etc.).
- c) La pràctica de jocs que impliquen violència (disparar, matar, etc.).
- d) El xoc intercultural que trobem dins les comunitats educatives actuals.
- e) Les diferents maneres d'educar que es posa en pràctica a casa.
- f) El fet d'arribar pràcticament a duplicar la mitjana europea del nombre d'alumnes per aula.
- g) La insuficient formació en matèria de correcció conductual dels docents.
- h) El comportament cada cop més alterat i disruptiu de les noves generacions
- i) Altres.

7. Quin és el grau d'implicació que solen mostrar les famílies en conèixer la causa i trobar la solució d'aquests conflictes? (assenyala 0-10 segons el grau de conformitat)

8. Quina reacció podem obtenir, per part dels progenitors, a l'hora d'abordar una situació de conflicte? (pregunta de resposta múltiple)

- a) Escolta activa.
- b) Implicació en trobar una solució i proposta de treball conjunt.
- c) Justificació del propi infant i culpabilització de tercers.
- e) Incredulitat i infravaloració de la realitat objectiva.
- f) Desautorització de la figura del docent.
- g) Desacreditació dels mètodes educatius del docent a l'hora de fer front a un conflicte.
- h) Altres.

9. Els adults —especialment els propis progenitors— tenen l'obligació d'ésser un model de conducta pel que fa a la resolució de conflictes. (assenyala 0-10 segons el grau de conformitat)

10. Els adults —especialment els propis progenitors— solen actuar com a models de conducta pel que fa a la resolució de conflictes. (assenyala 0-10 segons el grau de conformitat)

3.4. Metodologia

La metodologia utilitzada en aquesta recerca ha estat variable segons l'àmbit de coneixement que es vol analitzar i de quina manera. Per poder realitzar el marc pràctic adequadament i aconseguir evidències esclaridores i representatives, les propostes dissenyades per aquest apartat contenen un component metodològic mixt que facilita el seu estudi i comprensió: la combinació de dues tècniques de recopilació de dades, anomenada triangulació metodològica. Mitjançant les entrevistes obtenim un gruix d'informació considerable i de gran qualitat, mentre que amb les enquestes assolim l'objectiu quantitatiu de recerca, obtenint una àmplia mostra amb la qual poder treballar. Aquest mètode ens permet validar la nostra informació contrastant-la, dotant la investigació de fiabilitat i qualitat.

Per aquest motiu, es pot afirmar que la metodologia aplicada és mitxa:

- Quantitativa: d'una banda, s'utilitza una metodologia quantitativa de recull de dades, és a dir: es prioritza més el gruix de respostes —i el fet de poder obtenir-ne com més millor— que no pas que aquestes destaquin pel valor informatiu. El fet d'obtenir una gran suma de respostes permet realitzar gràfics i orientar l'anàlisi d'aquestes d'una manera aproximada, guiant-nos per allò que destaca per majoria —o a la inversa, destacant allò que no hi és gens present.
- Qualitativa: d'altra banda, les propostes d'aquest recull de dades disminueixen en relació amb l'apartat anterior. Es prioritza —mitjançant dues entrevistes a dues personalitats importants d'un centre educatiu— l'obtenció de respostes potencialment afavoridores de l'anàlisi vers la nostra recerca acadèmica, de gran qualitat i que ens permetin una reflexió posterior, en contraposició a les nombroses respostes més estandarditzades i tancades que es poden rebre mitjançant els qüestionaris de la primera part.
- Vivencial i empírica: aquesta està directament relacionada amb la situació d'aprenentatge que es realitza a l'aula d'infantil. Aquesta permet observar, analitzar, emetre judicis i valoracions amb relació al comportament i les respostes proporcionades pels infants —ja sigui de manera conscient, com pot ser verbalment, o inconscientment, com pot ser amb el seu comportament o reacció—.

3.5. Mostra i població

Com hem vist amb anterioritat, part de la pràctica d'aquest estudi es duu a terme en dos contextos educatius diferents: amb relació al centre de Tarragona es duu a terme una entrevista i un qüestionari, a més de l'aplicació pràctica d'una seqüència didàctica. Al centre de Barcelona, en canvi, només es realitzaran els qüestionaris i l'entrevista al director d'un centre d'educació infantil i primària.

En relació amb el context educatiu que envolta el centre de Barcelona, aquest és d'allò més divers: el 98% d'infants que hi assisteixen són de procedència estrangera, tot i que molts han nascut aquí. La majoria de les races que hi predominen són l'àrab, la pakistanesa i de Bangladesh.

Les aules d'infantil estan compostes per set infants de cada nivell educatiu, en total 21 integrants a l'aula, amb infants amb NESE repartits a les diferents aules. Un 75% del centre és de tipus B: amb necessitats derivades de situacions socioeconòmiques desfavorides. Tot això condiciona molt el seu aprenentatge.

L'índex de pobresa és bastant elevat i el nivell cultural, bastant baix. L'entorn és molt conflictiu: consumeixen violència sense filtres. La directora destaca que 'consideren normal jugar a barallar-se, es relacionen a cops...'.

Pel que fa al context sociocultural de la zona de Tarragona on es realitza aquest estudi, és una comunitat que majoritàriament s'ha nodrit de la immigració: al començament, l'arribada de famílies sobretot d'Extremadura i Andalusia va provocar un creixement demogràfic important, propiciant la creació d'habitatges de construcció pròpia. Més tard, la gran quantitat d'estrangers nous al barri ha provocat que avui dia aquesta localitat destaquï per ser un punt important de trobada entre diferents cultures de totes les parts del món, arribant així a una expansió de territori i demografia en constant auge. Aquest context sociodemogràfic presenta una població on la multiculturalitat és present gràcies a les nombroses comunitats àrabs i gitanes majorment. Això també es veu reflectit a les aules, on la diversitat cultural i els diferents contextos familiars influeixen en gran manera en l'acció educativa.

Pel que fa al grup d'infants que realitza la situació d'aprenentatge, la majoria destaca per la seva necessitat constant d'intercanvi verbal en conversa entre iguals o per aportar informació al relat del docent, per la seva capacitat de treball autònom i pel gust per les tasques amb components psicomotrius. La totalitat del grup té el castellà com a llengua principal: gairebé

la meitat de la classe té les eines suficients per parlar el català de manera fluida, però només quan és necessari. Això és causat perquè el gruix de progenitors d'aquesta classe provenen de comunitats no catalanoparlants, alguns d'ells estrangeres. Aproximadament un terç dels infants són nouvinguts, fet que caracteritza aquest grup amb un component multicultural a tenir en compte.

Pel que fa als infants que presenten Necessitats Especials de Suport Educatiu (NESE), aquest grup compta amb un infant que presenta un diagnòstic de Trastorn de l'Espectre Autista (TEA). En aquest cas en concret, l'infant té capacitat suficient per a comunicar-se verbalment i formular oracions simples: això permet que el marge de millora, d'aprenentatge i d'adaptació al medi sigui molt més ampli. Aquest compta amb un Pla Individualitzat (PI) que, a banda de proporcionar diferents recursos adaptatius, també disposa d'adaptacions individualitzades tant en el dia a dia a l'aula com en les seves propostes didàctiques. Algunes de les adaptacions de les quals gaudeix són: tenir imatges pròpies o el seu nom escrit als llocs personals (penja-robes, lloc de la taula, a la llista de classe, etc.). Per comunicar-se, treballar o indicar la temporització del treball diari, tant els docents com el mateix infant utilitzen els pictogrames: imatges adhesives classificades per àmbits, amb la representació gràfica i a sota l'escripta.

3.6. Instruments per la recollida de dades

Per la recollida de dades han sigut posats en ús diferents mètodes i instruments, depenent de què volem aconseguir en cada cas.

3.6.1. Situació d'aprenentatge:

A qui va dirigida?	Grup d'infants concret (25 participants) de nivell I-5, d'una escola concertada de caràcter religiós.
En què consisteix?	És una situació d'aprenentatge que, mitjançant la introducció de termes a treballar relacionats amb els valors, proposa diferents activitats de realització senzilla (jocs de taula, exercicis psicomotrius, visualitzacions d'audiovisuals, etc.) acompanyades d'una reflexió posterior.

Què es pretén aconseguir?	Interioritzar els conceptes a treballar, convertint-los en eines per la comunicació interpersonal i resolució de conflictes. Donar als infants les eines per ser capaços d'afrontar situacions de divergència d'opinions entre iguals d'una manera pacífica, empàtica i comunicativa. Crear diferents contextos lúdico-comunicatius a l'aula que afavoreixin l'intercanvi d'opinions i criteris per la consecució d'objectius comuns, facilitant l'observació per una posterior anàlisi.
---------------------------	--

La posada en pràctica d'una situació d'aprenentatge és el context idoni i el més apropiat, per raons més que evidents, per ser testimonis de les diferents interaccions socials que duen a terme els infants a l'aula, com es relacionen segons les circumstàncies i si s'originen conflictes o no: de quin tipus són i com es resolen. Pel que fa a la resta d'aspectes curriculars de la situació d'aprenentatge es poden observar a l'apartat 7.1 dels annexos.

És per aquesta raó que a la tercera proposta, que se centra específicament a posar a prova les habilitats per relacionar-se socialment entre infants dins d'uns paràmetres de respecte i col·laboració, podrem trobar diferents contextos comunicatius entre infants que facilitaran la interacció oral i lúdica entre iguals. Per dotar la investigació d'un caràcter més profund i analític, va considerar-se apropiat variar els contextos d'aprenentatge i experimentació que els infants es puguin trobar, per comprovar si el comportament, les respostes, les interaccions i el desenvolupament de l'activitat varia o no.

Això ha estat possible gràcies a les característiques de les mateixes propostes didàctiques. Aquestes estan dotades de:

- Caràcter simple. Són jocs i activitats que la gran majoria d'infants ha tingut l'oportunitat d'experimentar, fet que facilita que ja estiguin familiaritzats amb aquestes dinàmiques i que les explicacions de com jugar-hi siguin abreujades.
- Caràcter empíric. A banda dels objectius didàctics i de desenvolupament a tenir en compte en la realització d'una seqüència de propostes educatives, un objectiu principal d'aquestes propostes és el fet de poder avaluar el comportament, les reaccions i les relacions que estableixen els infants segons diferents contextos educatius: són propostes que ens permeten analitzar des d'una perspectiva distant —o no, en el cas que hàgim d'intervenir— i faciliten la recollida de dades i la constatació empírica de les interaccions.

- Caràcter interactiu. Es fan propostes que afavoreixen la interacció entre infants i que necessiten aquesta per la seva realització, que es diferencien en diferents criteris: segons si són més simples o més complexes, si són propostes de caràcter competitiu vers altres de caràcter més col·laboratiu, etc.

Per analitzar les diferents situacions de conflicte que es puguin crear a l'aula s'utilitzen diverses taules d'anàlisi exposades a continuació:

I. Pauta d'avaluació de la seqüència didàctica

Aquesta pauta aborda qüestions més pròpies del Decret 21/2023, de 7 de febrer del nou currículum d'educació infantil. Aquest apartat està desenvolupat als annexos, a l'apartat 7.2. Això es deu al fet que la seva utilització i posada en pràctica són de caràcter més pedagògic, que no pas investigatiu. Amb l'objectiu de rebre una retroacció vers l'aprenentatge de l'infant i constatar si gaudeix de l'activitat, si es poden millorar les propostes... Aquesta pauta està centrada en un àmbit més pedagògic que no pas investigatiu, que és el que ens pertoca.

II. Pauta d'anàlisi segons els graus d'assertivitat i cooperació mostrats durant les dinàmiques de la proposta de col·laboració.

Taula creada a partir de l'anàlisi de Pruitt (1983), exposat en el marc teòric (2.3).

Graus que manifesten els infants:		ASSERTIVITAT			COOPERACIÓ		
Propostes didàctiques realitzades:		Baix	Mitjà	Alt	Baix	Mitjà	Alt
Puzle	Imatges reals (2)			X		X (1)	
	Dibuix			X			X
Memory	Imatges de conflictes						
	Imatges il·lustrant valors						
Dòmino	Numèric						
	Fruites						

III. Pauta d'observació dels conflictes que sorgeixen

1. Sobre quin dels tres **eixos** es defineixen els conflictes que s'originen? Activitats 1, 2, 3 i 4.

- I. Interactius (s'estableixen relacions d'interdependència entre dues persones o més)
- II. Subjectiu (diferents visions dels implicats sobre un mateix fet)
- III. Substantiu (els involucrats mostren incompatibilitat d'objectius i interessos antagònics)

2. Quines **respostes** donen els participants vers aquests conflictes? Activitats 1, 2, 3 i 4. (Ens basarem en el model de Kreidler (1997) sobre les vies de gestió de conflictes.)

- A) Agredir, sigui físicament o verbalment, amb l'objectiu de provocar malestar.
- B) Col·laborar, com parlar, negociar i cercar respostes conjuntes.
- C) Compromís, on ambdues parts cedeixen una mica, però no obtenen exactament allò que desitjaven al començament.
- D) Evitar, sigui allunyant-se o actuant com si tot estigués bé.
- E) Recórrer a una autoritat, deixant que aquesta persona prengui la decisió corresponent.

3. Quin **mètode** es posa en pràctica per **resoldre** els conflictes?

- a) Negociació: resolen el conflicte amistosament entre ells/elles.
- b) Mediació: una tercera persona ajuda a resoldre'l.
- c) Arbitratge: el conflicte no es pot resoldre i els implicats demanen ajuda a una persona amb autoritat i imparcial.

Pauta d'observació de l'ACTIVITAT												
		1. EIX*			2. RESPOSTA					3. MÈTODE*		
		I	II	III	A	B	C	D	E	A	B	C
CONFLICTE 1	P. 1			X	X							X
	P. 2			X					X			X

* Les respostes han de ser necessàriament iguals per P1 i P2 perquè la qüestió fa referència al context, no al comportament de cada infant en específic.

3.6.2. Entrevistes (2):

A qui van dirigitades?	Dues personalitats importants en l'àmbit educatiu: un director d'una escola de Tarragona, de titularitat concertada i de caràcter religiós, i una directora d'una escola de Barcelona, de titularitat pública.
En què consisteixen?	Recull de preguntes que posen en dubte qüestions relatives als conflictes, les relacions entre infants i la figura del docent com a autoritat. Es divideix en dues parts: les primeres preguntes són generals, mentre que les específiques requereixen respostes més elaborades i subjectives.
Què es pretén aconseguir?	Posar en context la realitat que es viu dins els centres escolars des d'una visió alternativa: la d'un director o directora. Conèixer quins són els elements clau que afavoreixen una convivència basada en valors com els que es treballen a la seqüència didàctica.

3.6.3. Qüestionari:

A qui van dirigits?	Als docents que intervenen en l'etapa infantil, d'ambdós centres educatius prèviament mencionats.
En què consisteixen?	És un qüestionari que consta de 16 preguntes, realitzat mitjançant l'aplicació Google Docs, que mostra un recull de preguntes que posen en dubte qüestions relatives als conflictes, les relacions entre infants i la figura del docent com a autoritat. Es divideix en dues parts: les primeres preguntes són generals, mentre que les específiques requereixen respostes més elaborades i subjectives. Gira al voltant de quatre eixos fonamentals per reduir la conducta conflictiva i treballar per una resolució pacífica de conflictes: els conflictes a l'aula i la seva motivació; l'infant i la seva conducta; el docent i les eines que té per afrontar aquestes situacions; i les famílies i els diferents papers que hi juguen.
Què es pretén aconseguir?	Conèixer l'opinió dels integrants d'una comunitat educativa (principalment docents) de diferents localitats i nivells educatius. Avaluar com són les experiències viscudes en diferents contextos educatius.

4. Resultats

Com ja s'ha mencionat amb anterioritat, l'aplicació pràctica d'una seqüència didàctica dins un context educatiu de l'etapa Infantil genera un ambient d'intercanvi d'informació i d'interaccions necessàries per al correcte desenvolupament de les activitats, que faciliten en gran manera la recollida de dades i la constatació empírica del caràcter d'aquestes interaccions objecte d'anàlisi. Cal destacar que tots els noms propis que apareixen en la consegüent constatació són noms ficticis –que identifiquen infants reals, tot i que no pel seu nom real.

4.1. Guió de la proposta didàctica

4.1.1. Introducció

La totalitat del grup es mostra participativa vers la dinàmica proposada: *El penjat* és un joc que ja coneixen, al que ja han jugat en diverses ocasions i que els ha agradat.

Dels quatre termes proposats, endevinen els quatre amb relativa facilitat. La gran majoria del grup coneix aquests termes o mostren cert grau de familiarització, però tot i que es mostren poc segurs a l'hora de definir-los, es mostren entusiasmats per dur a terme les propostes.

4.1.2. La confiança

a) Explicació del concepte.

La proposta didàctica comença amb l'exposició i anàlisi del terme *Confiança*, amb el qual mostren certa familiarització, però no saben definir-ho amb exactitud. És per aquest motiu que, després d'uns instants de reflexió, els infants opten per definir el concepte amb exemples que ens il·lustren d'allò més la seva visió sobre aquests àmbits de coneixement. Per exemple: 'La confiança és quan una persona confia en una altra'. 'La confiança és fiar-se d'algú i que no et faci mal'.

Una intervenció a destacar, d'una de les nenes més actives verbalment del grup, fou la reflexió que va proposar -inconscientment- de manera autònoma: 'Per confiar en algú ha de dir la veritat'. (1)

b) Representació psicomotriu del concepte a conèixer.

Al començament, els infants es mostren atents vers una activitat que ha generat una gran expectació. El docent realitza l'exemple amb un infant que es presenta voluntari i instantàniament els infants comencen a organitzar-se per fer la proposta en grups. Durant el desenvolupament d'aquesta, mentre els infants realitzen l'acció de deixar-se caure en els braços d'un altre o altres, es produeixen diferents esdeveniments a destacar: com és lògic, alguns infants no són capaços de suportar el pes de determinats companys a l'hora d'aguantar-los o ajudar-los a aixecar-se. Això provoca que, de vegades, l'infant que realitza l'acció de confiar (és a dir, de deixar-se caure als braços del company) caigui lleugerament a terra, sense fer-se mal. Tot i això, cap infant mostra una reacció negativa o violenta: s'aixequen sols i ho tornen a intentar o, si ja és una situació que es torna repetitiva, canvien els papers que representen dins l'activitat.

c) Variació de la representació psicomotriu del concepte a conèixer.

En aquest cas, els infants duen a terme una proposta de caràcter molt semblant. En grups de dos o tres, un infant es deixa guiar arreu de l'aula, però amb els ulls completament tapats. En aquest cas, l'infant que duu a terme l'acció de 'confiar' té un paper més actiu dins la dinàmica: no només es deixa portar pel company, sinó que també realitza l'acció de caminar i tocar les coses per conèixer el seu entorn més proper. En aquest cas, alguns infants si han vist la seva marxa influïda per diferents obstacles o, fins i tot, altres grups de companys que executaven simultàniament l'activitat: en alguna ocasió puntual, han xocat amb els companys o amb altres materials de l'aula (com taules o cadires). En aquest cas, la reacció que han mostrat aquests infants, tot i no ser violenta, sí que ha estat una resposta negativa, ja que s'han queixat al mateix company en qui 'havien confiat' o directament al docent.

d) Preguntes per cercar la retroacció: ha agradat, quin significat té, exemples.

Durant la part de reflexió de l'activitat, tota la majoria del grup ha afirmat que l'activitat els havia agradat i es mostraven proactius a fer una activitat similar. (2) Després d'aquesta dinàmica, els infants es mostren més proactius a l'hora de respondre a la qüestió de què creuen ells i elles que és la confiança i segueixen utilitzant exemples per il·lustrar-ho: 'La confiança és pensar bé d'algú', 'Si confio en el meu germà crec que serà bona persona amb mi', 'Confiar vol dir esperar que l'altra persona no et faci mal' i 'He confiat en l'Anna i he caigut, però ha sigut sense voler'. (3)

4.1.3. El respecte

a) Explicació del concepte.

La proposta didàctica comença amb l'exposició i anàlisi del terme *Respecte*, amb el qual mostren un grau molt alt de familiarització i saben definir-ho amb exemples concrets. Després d'una breu explicació acompanyada de dos exemples, els infants s'animen a respondre. Una resposta a destacar és: [en referència a un home que vesteix de color rosa]. 'Els colors són de tots i si li agrada ho hem de respectar'. (4)

b) Relat amb suport visual dinàmic.

Durant la narració del relat, la totalitat dels infants mostra interès i motivació per la dinàmica. També queda constància del seu ampli coneixement pel que fa a la terminologia dels noms dels animals, tot i que en gran part en castellà: una part del grup no és capaç d'anomenar els animals en català.

Cal destacar que cap dels infants ha reaccionat positivament vers el comportament de l'os, que segons el relat feia burla del corb per no trobar cap cosa del seu color al bosc. D'altra banda, sí que es mostren sorpresos davant la reflexió que fa el mussol, exemplificant com és d'adequat respectar-nos els uns als altres.

c) Preguntes per cercar la retroacció: ha agradat, quin significat té, exemples.

La totalitat del grup mostra una reacció positiva vers la dinàmica del relat i actuen molt participativament vers les qüestions posteriors plantejades. Demostren que han comprès el relat i són capaços d'identificar l'acció que és moralment reprobable en contraposició al concepte a treballar. Alguns exemples propis (que aporten els infants durant les seves intervencions) a destacar són: 'El Manuel no respecta l'ordre de la fila perquè es cola', 'El respecte és quan tu saps que fer una cosa està malament... potser perquè fa mal a una altra persona'. (5)

4.1.4. La col·laboració

a) Explicació del concepte.

La proposta didàctica comença amb l'exposició i anàlisi del terme *Col·laboració*, amb el qual no es podria dir que estiguin familiaritzats, però la majoria entén què vol dir -o a què fa referència. El docent explica diferents jocs que ja coneixen i realitzen l'organització per

grups, equips, etc. Cal destacar que la motivació de la totalitat del grup per participar en les propostes és molt alta, independentment de quina sigui la que els toqui realitzar en el moment.

b) Posada en pràctica.

- Puzle: la majoria d'infants que duu a terme aquesta proposta troba una dificultat principal: intenten encaixar les quatre peces proporcionades individualment, en comptes de posar en comú les peces pròpies amb els altres companys. Això provoca que l'activitat sigui més complicada de realitzar, perquè mostren un grau de cooperació mitjà (que després queda reflectit en altres apartats com el 4.2.3).

Un cop comencen a exposar les peces pròpies i veuen les dels companys, es desinhibeixen i comencen a realitzar organitzacions mentals per tractar de visualitzar a poc a poc la imatge global. Aquest procés de desinhibició està marcat per la dificultat de la proposta: si la imatge és simètrica, de dibuixos i amb el fons blanc, són capaços de resoldre-la abans, comparant breument les peces pròpies amb les dels companys, mentre que amb les imatges reals aquest procés es dilata en el temps considerablement. Un exemple a destacar és la negociació que duu a terme un grup que inicialment es trobava bloquejat en la tasca de completar el trencaclosques: l'Andreu no vol cedir les seves peces i una companya s'enfada. Una segona companya intervé: 'Andreu, posa totes les peces al mig, si no no podem acabar-lo.' Finalment, aquest acaba cedint i tots completen la tasca satisfactòriament.

- *Memory*: en aquesta activitat, proposada en diferents grups heterogenis, s'ha pogut comprovar com els infants mostren un grau molt alt de familiarització amb aquesta pràctica de treballar per torns, descobrint imatges ocultes en el material. (6)

- Dòmino: en aquesta activitat troben dues propostes, una a realitzar amb fitxes que només compten amb dues imatges de fruites amb les quals estan familiaritzats, mentre que l'altra és el dòmino clàssic. Aquesta activitat fou la que va provocar més conflictes entre infants, ja que sovint alguns infants no entenen totes les normes. Tot i això, quan els grups estaven formats per tres o més integrants, un cop explicades les normes, tots els integrants les compleixen instantàniament. De vegades ha estat necessària la intervenció docent; en altres ocasions, els mateixos infants han estat els conductors de l'activitat i els que han explicat les normes als companys.

- c) Preguntes per cercar la retroacció: ha agradat, quin significat té, exemples.

La totalitat del grup mostra una reacció positiva vers les propostes executades a l'aula. Alguns infants destaquen el comportament negatiu d'altres companys, la majoria en referència a faltes de respecte vers el torn de participació o les normes del joc. Els esdeveniments que destaquen es proposen per a una posterior reflexió a l'aula, a la següent activitat.

4.1.5. La Pau

- a) Explicació del concepte.

Aquesta última part de la proposta didàctica, de caràcter més breu, s'inicia amb l'exposició d'un terme amb el qual els infants no es mostren gaire familiaritzats: una tercera part del grup sap a què fa referència el concepte, tot i que costa contextualitzar-ho.

'La Pau és el que fa que els països no estiguin en guerra', comenta un dels infants més participatius. (7)

- b) Visualització del vídeo «Campanya para la Cultura de la paz» i posterior reflexió.

En el vídeo es poden veure diferents situacions en les quals dues parts es troben en conflicte, però ho resolen d'una manera pacífica i col·laborativa.

Durant la reflexió, la gran majoria del grup es mostra participativa a l'hora de completar la taula: identificant quines són les parts implicades en les diferents situacions i de quina manera les poden resoldre.

- Dues persones que xoquen amb el cotxe i ho resolen parlant, mitjançant la mediació d'un policia.
- Un grup de nois grans, vestits d'aficionats al *heavy metal*, juguen amistosament a futbol amb un grup d'infants.
- El grup d'infants narradors dels relats cooperen per netejar el parc on juguen, el qual entre tots embruten.

A causa de la brevetat del contingut visualitzat i la demanda de tornar a veure-ho dels infants, el contingut fou reproduït dues vegades.

c) Preguntes per cercar la retroacció: ha agradat, quin significat té, exemples.

Tot just acabar, els infants aplaudeixen perquè relaten que ‘els ha agradat molt’. Sota el seu criteri, defineixen el contingut visualitzat com ‘bonic’, ‘respectuós’, ‘que ens ajuda a portar-nos millor entre nosaltres’, i ‘interessant’.

Després, el docent torna a destacar dos exemples ja vists -la Pau com a sinònim de convivència i la Pau després d’un conflicte- que fan que els infants es mostrin més atrevits per aportar-ne cap més: ‘La Pau es fa després que dues persones es demanen perdó’, ‘La Pau fa que tots ens portem bé entre tots’ i ‘Si volem viure en pau hem de respectar els altres’. (8)

Després, els infants proposen alguns exemples de conflictes que recorden ocorreguts en les activitats anteriors: reconstrueixen entre tots la situació en concret i proposen solucions que consideren oportunes per resoldre-la, basant-se en els quatre valors prioritaris treballats en aquesta unitat didàctica.

QUI?	QUÈ?	COM?
PARTICIPANTS	SUCCESSOS	SOLUCIÓ
Dani i Joan.	El Dani no compartia les peces del puzzle.	Treballar amb COL·LABORACIÓ.
Pablo i Marc.	El Marc ha fet una empenta al Pablo.	Demandar perdó. / No tornar a fer-ho. / Castigar el Marc perquè ho ha fet per fer-li mal.
Gemma, Gala i Marc.	El Marc aixecava més d’una peça del <i>Memory</i> i la Gemma li ha cridat.	La Gala ho ha fet bé perquè no li ha dit cridant, la Gemma no. / El Marc ha de respectar el torn, si no no pot jugar. / Jugar a un altre joc.
Manel i Pere.	El Pere ha pegat el Manel perquè ha perdut al dòmino i ha tirat les peces.	Demandar perdó primer. / Castigar el Pere sense jugar. / Com que ha tirat les peces, haurà d’endreçar la classe i recollir quan ho digui la professora. / Si torna a jugar i ho fa bé i no s’enfada podrà tornar a jugar.

- e) Reflexió final sobre els resultats de la proposta, basada en la informació recollida de la tertúlia realitzada.

Segons les anàlisis elaborades a la taula dels exemples, el docent formula diferents preguntes de caràcter breu a les quals els infants responen alçant la mà si estan d'acord.

Creieu que està bé compartir? TOTS aixequen la mà. Un infant realitza una intervenció a destacar: 'Però si comparteixes massa al final et quedaràs sense res'. Una companya contesta: 'Home, perquè tu has de compartir el que pots. Si ets molt ric, comparteixes més'.

Vosaltres jugaríeu a futbol amb persones tan diferents com, per exemple, els que surten al vídeo [jugant a futbol amb altres nens]? Gran part aixeca la mà. Els que no ho fan ho justifiquen negant el gust per aquest esport.

Creieu que està bé fer mal a una altra persona? Ningú aixeca la mà.

Creieu que el perdó pot arreglar un conflicte? Tots aixequen la mà. Un infant realitza una intervenció a destacar: 'Però si després ho torna a fer, no val per res que torni a demanar perdó'. Un company destaca: 'Perquè no ho tornarà a complir!'.

Creieu que hem de castigar aquells qui no respecten el material? Tots aixequen la mà.

Quin és el càstig més apropiat, arreglar la classe o sense pati? Gran part creu que és més apropiat que arregli la classe, fet que destaca la visió restaurativa d'aquests 'càstigs'. Tres infants no entenen la pregunta. (9)

4.2. Anàlisi dels resultats de la seqüència didàctica

4.2.1. Guió de la proposta didàctica

En aquest guió de les diferents dinàmiques proposades a l'aula, les intervencions a destacar dels infants es constaten d'una manera objectiva i es referencien enumerades de la següent manera, analitzades en l'apartat posterior:

- 'Confiança'

(1) Com es pot apreciar, en aquesta oració enunciativa de caràcter condicional, l'infant assumeix la necessitat de connexió entre dos conceptes com són la confiança i la veritat: 'si

no hi ha veritat, no podem confiar' pensa l'infant. Tot i que això pot semblar una oració sense gaire importància, aquesta demostra que alguns infants ja són capaços de realitzar certs processos mentals en els quals resolen que l'existència d'un concepte o un fet com és 'la confiança' o 'confiar', implica l'existència necessària d'un altre 'la veritat': és a dir, que 'la veritat' hi sigui present és una condició *sine qua non* per fer florir la confiança.

(2) Es constata com els infants han tingut l'oportunitat d'experimentar en primera persona el sentiment de confiança en un ambient segur i d'una manera vivencial i recíproca, és a dir: s'estableix una relació d'interdependència entre els dos —o més— components del grup, on tothom ha de tenir l'oportunitat de confiar en l'altre i d'ésser objecte de confiança d'algú (intercanvi de rols).

(3) L'última oració ens permet constatar com els infants, en aquest punt, complementen la definició del concepte a conèixer amb la introducció d'un criteri de gran utilitat per qualsevol procés d'anàlisi d'esdeveniments —des d'una perspectiva objectiva— i de resolució de conflictes: la intencionalitat. L'aplicació del criteri d'intencionalitat a l'hora d'analitzar una situació en la qual s'han vist involucrats permet als infants posar-se en la pell de l'altra persona implicada, analitzar la realitat objectiva des d'una perspectiva empàtica i entendre les opinions dels altres, tot i que no siguin les mateixes.

- 'Respecte'

(4) Amb aquesta afirmació l'infant realitza una aportació molt important en referència al concepte en qüestió, i és que conceben la idea de respecte implícitament relacionada amb la idea de la llibertat individual, del dret a ser com som i agradar-nos allò que ens sembli millor.

(5) En aquestes afirmacions podem destacar que el respecte no el conceben només com un valor a aplicar vers una altra persona en concret, sinó com una metodologia a seguir a l'hora de relacionar-se, com una pauta per poder viure basada en el respecte per les normes. El respecte cap a les normes és fonamental per una convivència sana i, per tant, per la contribució a un ambient de respecte entre persones. Si no respectem les normes, estem 'indirectament' demostrant poc respecte no només per les normes establertes, sinó per tots els altres que les acaten. A més, a la darrera afirmació es pot constatar com els infants conceben el respecte des d'una visió conseqüencialista, és a dir: si tenim respecte, conseqüentment no farem mal als altres (almenys intencionadament). D'altra banda, si fem falta al respecte, la conseqüència serà perjudicial per a un altre.

- ‘Col·laboració’

(6) Tot i això, queda constatat com la majoria dels conflictes sorgits durant aquestes dinàmiques es produeixen en els grups més petits o en el joc per parelles: quan el grup està format per tres o més integrants, els infants mostren molt més respecte als torns de participació, sobretot el del company. En canvi, si l’equip el forma un sol infant, aquest mostra un grau menor de respecte al torn de participació de l’altre company (‘la competència’).

- ‘Pau’

(7) D’aquesta intervenció és necessari destacar la concepció de la Pau com un element restauratiu i conciliador entre dues parts que —com molt bé diu l’infant— es troben en conflicte, en aquest cas concret que exposa l’infant, en un context bèl·lic internacional.

(8) En aquestes reflexions, es pot destacar la visió restaurativa i comunitària que evoca aquest terme en els més petits: la Pau és un instrument i a la vegada una finalitat; una eina i a la vegada una metodologia per resoldre conflictes, mentre que és l’objectiu a aconseguir en comunitat. Com fa referència l’última oració, és necessari preservar valors com el respecte, tant a l’hora de resoldre situacions de conflicte, com a l’hora de destacar els valors en els quals es basen els pilars que construeixen societats democràtiques, igualitàries i respectuoses.

Així doncs, queda reflectit com els infants conceben la confiança com un esdeveniment enllaçat necessàriament amb el concepte de ‘veritat’, ja que entenen que no poden confiar en algú que no diu la veritat, i analitzat sota un criteri d’intencionalitat quan aquesta es veu trencada (en el cas de la pràctica a l’aula, quan els infants cauen o xoquen perquè el company no els *guia* correctament).

També s’ha constatat empíricament com els infants conceben el respecte com un esdeveniment necessari per a una convivència sana, destacant el respecte per les normes, i analitzat sota una mirada conseqüencialista, ja que conceben la falta de respecte com un perjudici cap a una altra persona o grup de persones. Mostren que conceben el respecte com una condició prioritària per mantenir relacions amb qualsevol persona i que, sense aquesta condició, les relacions es veuen deteriorades per aquesta mancança.

Amb referència al concepte de ‘col·laboració’, els infants han demostrat estar molt més que familiaritzats amb les pràctiques metodològiques col·laboratives i no només això, sinó amb el compliment estrictament necessari de les normes de les diferents dinàmiques proposades: el respecte per la norma. Tot i això, com també es menciona a l’apartat 4.2.2, la cooperació és variable segons la dinàmica proposada, el grau d’assertivitat no. Això comporta que, quan l’infant realitza propostes o jocs individualment, té una tendència general a mostrar un grau d’assertivitat molt més elevat que no pas de cooperació.

La col·laboració entre infants es veu afectada en el moment que el participant prioritza la voluntat de guanyar més que no pas de gaudir de la competència, respectar les normes o els tornos de participació. Això, en la majoria de casos acaba provocant conflictes entre els participants i una disrupció en la dinàmica, de diferent caràcter i amb diverses conseqüències segons: el perfil dels implicats, les respostes que proporcionen i el mètode de resolució aplicat.

4.2.2. Pauta d’anàlisi segons els graus d’assertivitat i cooperació mostrats durant les dinàmiques de la proposta de col·laboració

Graus que manifesten els infants:		ASSERTIVITAT			COOPERACIÓ		
Propostes didàctiques realitzades:		Baix	Mitjà	Alt	Baix	Mitjà	Alt
Puzle	Imatges reals (2)			X		X (1)	
	Dibuix			X			X (2)
Memory	Imatges de conflictes			X		X	
	Imatges il·lustrant valors			X			X
Dòmino	Numèric			X			X (3)
	Fruites			X		X	

(1): Tot i que al començament era clarament baix, a mesura que els infants van oferint les pròpies peces per comparar-les amb les dels altres companys, van posant en pràctica cada cop més la col·laboració i el treball en equip.

(2): Potser els primers torns el grau era mitjà o baix perquè els infants encara no visualitzaven correctament les imatges, però en veure-les amb claredat i més facilitat (ja que era un dibuix amb fons blanc) la motivació per cooperar amb els altres companys va augmentar instantàniament.

(3): En aquestes situacions es pot observar com en una proposta més complicada, que en diverses ocasions pot requerir l'ajuda dels companys, segons les capacitats individuals de l'infant, el grau de cooperació augmenta en gran manera, així com l'emoció per aconseguir guanyar abans que l'altre equip i el grau d'assertivitat en qüestió. En una proposta més senzilla [com el dòmino de les fruites] l'emoció per aconseguir guanyar abans baixa en conseqüència de la menor dificultat de la proposta, així com el grau de cooperació, tot i que segueix present a l'hora d'explicar les normes entre companys/es d'activitat.

Pel que fa als graus d'assertivitat i cooperació que mostren els infants a l'aula, queda demostrat que:

A. La totalitat dels participants va mostrar un grau d'excitació i motivació molt gran vers les propostes realitzades, fet que va potenciar sobre manera el grau d'assertivitat que mostraven a l'hora d'aconseguir completar les tasques.

B. Al puzzle, una dinàmica que es podria caracteritzar per la construcció d'un objectiu en comú, els infants col·laboraven més amb la proposta fàcil (amb dibuixos) que no pas amb la difícil (d'imatges reals).

C. Per contra, a les dinàmiques del *Memory* o del dòmino, els infants tendeixen a col·laborar més entre ells quan les tasques són més complicades: al *Memory* dels conflictes i al dòmino de les fruites, dues propostes basant simples, els infants prioritzen més l'assertivitat que no pas la col·laboració amb els companys d'equip. En canvi, a les dinàmiques que integraven components d'interiorització de coneixements, de processament matemàtic o de comprensió, com el *Memory* dels valors o el dòmino numèric, la principal prioritat dels participants esdevé la cooperació i la necessitat que tots els components del grup entenguin la dinàmica correctament i tots els conceptes necessaris per executar-la amb èxit. Això va ser causat perquè no tots els infants estaven familiaritzats amb les normes i les operacions matemàtiques del dòmino clàssic, o perquè no aconseguien identificar què simbolitzava la imatge: fou necessària l'explicació reiterada entre companys.

4.2.3. Pauta d'observació i anàlisi dels conflictes que sorgeixen

a) En relació amb els eixos sobre els quals es defineixen els conflictes que s'originen.

De les 12 situacions -que poden ser potencialment considerades- conflictives recollides durant la seqüència didàctica, amb un total de 26 infants, cal destacar primerament que un tant per cent notable (58,3% - 15 infants) d'aquests conflictes es pot definir sobre l'eix interactiu, on s'estableixen relacions d'interdependència. L'altre tant per cent que resta es divideix en un 25% (6 infants), amb tres casos de diferents visions sobre un mateix fet, relacionat amb l'eix subjectiu; i l'eix substantiu, on només en dos casos (16,6% - 5 infants) els participants mostren incompatibilitat d'objectius i interessos antagonics.

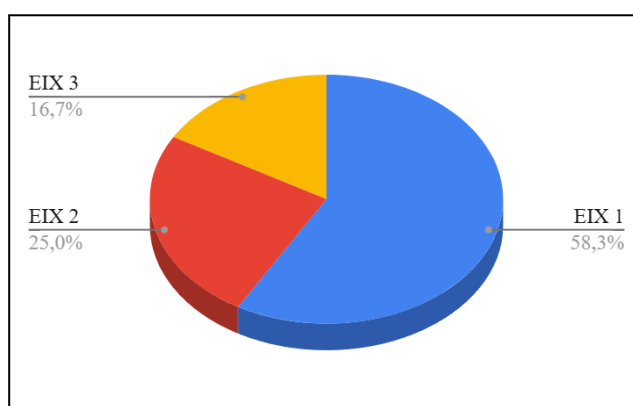


Figura 1. Gràfica dels eixos sobre els quals es defineixen els conflictes que s'originen.

b) En relació amb les respostes que manifesten els participants.

El total de les respostes obtingudes (figura 2) mostren com la col·laboració és el recurs que destaca en qualsevol àmbit, amb un 34,61%, evidenciant la familiarització dels infants en qüestió vers les pràctiques restauratives i cooperatives. Aquesta ve seguida d'una altra resposta positiva com la cessió (19,23%), mentre que les respostes negatives com l'agressió o l'evitació resten amb el mateix 15,3% que el recurs a l'autoritat.

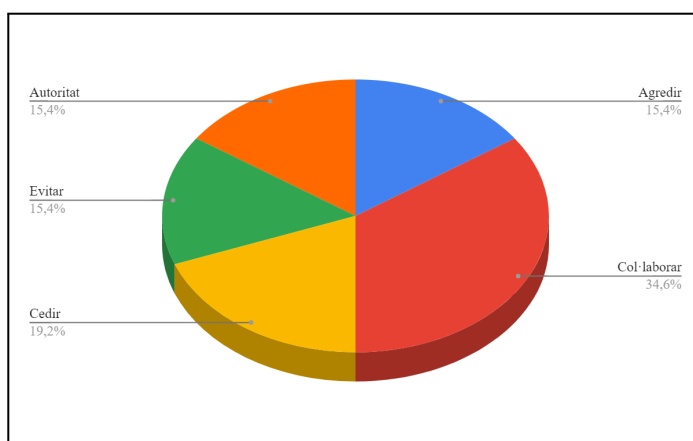


Figura 2. Gràfica de les respostes constatades.

Quan un d'aquests set conflictes s'estableix sobre un eix interactiu (figura 3), la gran majoria dels infants té tendència a respondre d'una manera respectuosa, serena i en concordança amb els valors inculcats des de petits i treballats durant les diferents dinàmiques.

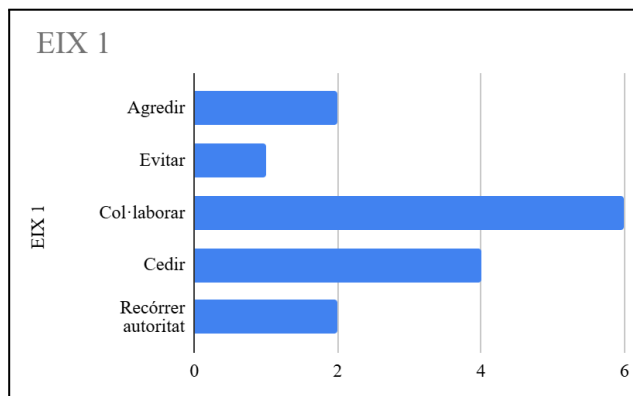


Figura 3. Gràfica de les respostes constatades en l'eix interactiu.

Tot i que es poden observar respostes negatives, com evitar o agredir, provocades per la pròpia naturalesa de l'infant, queda constància del fet que la gran majoria del grup utilitza la col·laboració com a resposta principal vers aquest conflicte (40% - 6 respostes). En el cas de no respondre col·laborativament, la segona resposta més popular és cedir (26,6% - 4 respostes). Això es deu al propi coneixement de l'infant vers les normes de la dinàmica i l'autoconsciència del caràcter moralment reprovable que té una acció en concret (no respectar el torn de participació, per exemple).

Sobre els tres conflictes establerts sobre un eix subjectiu (figura 4), seguim comprovant com la col·laboració és la resposta més abundant en aquestes situacions (un 50% - 3 respostes), mentre que segueixen presents respostes com cedir o recórrer a una autoritat (un 16,6% cadascuna). Finalment, tornem a trobar l'agressió com a resposta d'una manera aïllada, amb només un 16,6%.

Finalment, pel que fa a les situacions de conflicte establertes sobre un eix substantiu, la figura 5 mostra com desapareixen totalment (0%) les respostes negociadores com la col·laboració i la cessió, mentre que guanyen força les respostes agressives (un 20% - una resposta) i les evitatives (3 respostes), essent l'opció més popular en aquests casos, amb un 60%. Cal destacar per últim que, igual que als altres dos eixos, recórrer a una autoritat segueix essent una resposta positiva que els infants mostren, en aquest cas, amb una mica més de freqüència (un 20%).

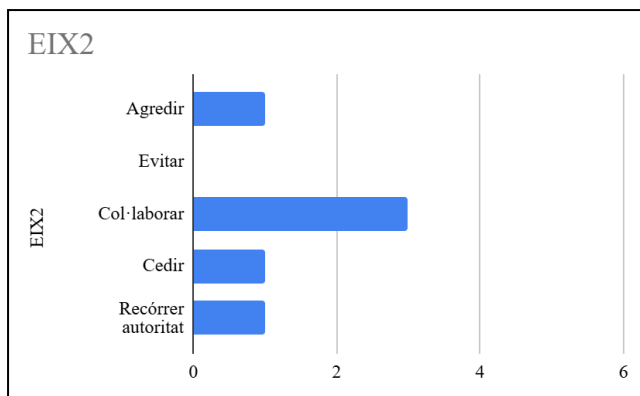


Figura 4. Gràfica de les respostes constatades en l'eix subjectiu.

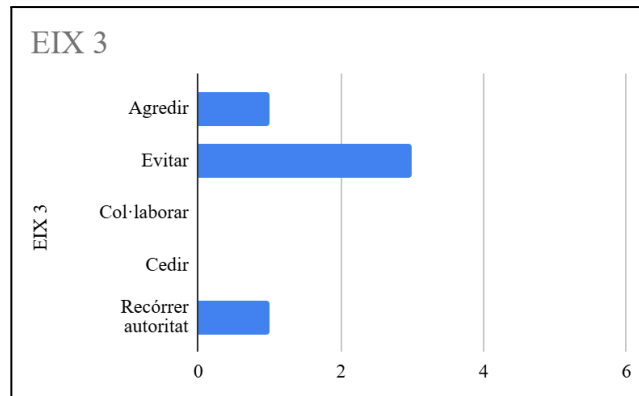


Figura 5. Gràfica de les respostes constatades en l'eix substantiu.

c) En relació amb el mètode emprat per resoldre la situació.

El mètode mitjançant el qual es resol el conflicte i s'arriba a un enteniment, implicant a totes les parts, està estretament relacionat amb els eixos sobre els quals s'estableixen aquests conflictes.

Tal com es mostra a la següent gràfica (figura 6), de la totalitat de conflictes (7) establerts sobre un eix interactiu, un elevat tant per cent (57,1% - 4 conflictes) destaca com a primera opció el mètode col·laboratiu: la negociació. La mediació només va resultar en dues d'aquestes situacions, ocupant un 28,5%, mentre que l'únic conflicte que va requerir l'arbitratge per resoldre'l és representat amb un 14,3%.

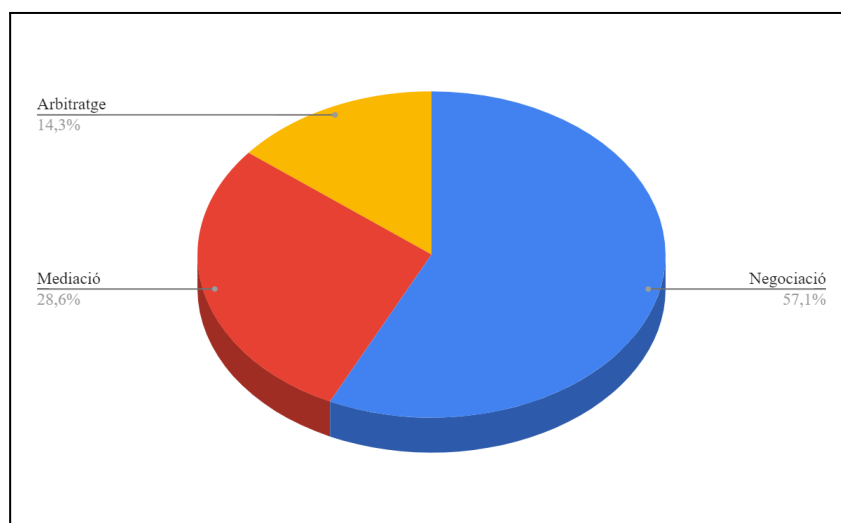


Figura 6. Gràfica dels mètodes emprats per resoldre un conflicte sobre un eix interactiu.

Seguint en aquesta línia, la totalitat (100%) dels conflictes (3) establerts sobre un eix subjectiu es van aconseguir resoldre mitjançant la mediació, on el docent va executar un simple paper secundari per aportar idees i no pas per intervenir, ja que els infants es mostraven prou capaços de resoldre'ls per ells mateixos. En canvi, per resoldre la totalitat (100%) dels conflictes (2) establerts sobre un eix substantiu, va ser necessari l'arbitratge, on el docent va haver d'executar un paper actiu i intervenir en el conflicte per la seva resolució.

Després de constatar gràficament i empíricament les diferents respostes i metodologies dels diferents eixos establerts, queda suficientment demostrat que:

- Amb relació a l'eix interactiu, els conflictes sorgeixen de les relacions d'interdependència entre infants, representant els conflictes més comuns, amb un 58,3% del total. La resposta predominant és la col·laboració (40%), seguida de la cèssió (26,6%). Això demostra com els infants estan disposats a treballar junts per trobar una solució i reconeixen la importància de cedir en certes situacions per mantenir l'harmonia del grup i el respecte vers les normes pel correcte desenvolupament de la dinàmica. La resposta més habitual vers un conflicte sol ser positiva: de caràcter col·laboratiu, se cerquen estratègies de resolució de conflictes i mètodes que inclouen l'arribada a un consens mitjançant aspectes empàtics i respectuosos amb els companys i les normes.

La negociació és el mètode més emprat (57,1%), fet que reforça la idea que els infants prefereixen solucions que beneficien a tots els components. La mediació també té un caràcter rellevant (28,5%), suggerint que la intervenció d'un mediador pot facilitar la resolució de conflictes, oferint una perspectiva imparcial. L'arbitratge és el menys freqüent, amb un 14,3%. Això demostra que la majoria d'aquests conflictes no requereixen una intervenció autoritària.

- Amb relació a l'eix subjectiu, aquests conflictes es basen en diferents visions d'un mateix fet, representant-ne un 25% del total. En aquest cas queda constatat com la percepció individual juga un paper molt important. Tot i això, la col·laboració segueix sent la resposta més freqüent (50%), constatant la disposició dels infants per treballar junts per resoldre les diferències d'opinions. La cèssió i recórrer a una autoritat són respostes secundàries (16,6% cadascuna), això demostra com els infants també estan disposats a deixar a un costat els seus propis interessos.

La mediació és el mètode més eficaç i emprat en aquests conflictes (100%). La capacitat dels infants per resoldre aquests conflictes, amb una intervenció mínima de l'adult, mostra com consten d'eines i estratègies per gestionar les diferències personals de manera autònoma. La mediació (emprada en un 41,6% dels casos totals de la investigació) és una eina molt útil a potenciar independentment de quin sigui l'eix sobre el qual s'estableixen aquestes situacions, afavorint una prevenció efectiva d'aquestes i dotant-los d'eines i estratègies que potencien les seves capacitats resolutives. Aquesta afavoreix que els infants puguin no només posar en pràctica estratègies de resolució de conflictes adients, sinó emprar un paper de mediador entre iguals que pugui resultar en la resolució de conflictes sense la necessitat permanent de la supervisió d'un adult.

- Pel que té relació amb l'eix substantiu, els conflictes sorgeixen d'incompatibilitats d'objectius i interessos antagònics, representant el 16,6% del total. Les respostes constructives com la col·laboració i la cessió desapareixen (0%), mentre que les respostes evitatives (60%) i agressives (20%) són més freqüents. Això reflecteix la dificultat i tensió inherent en aquests conflictes, on els interessos són molt oposats. L'arbitratge és indispensable (100%) per resoldre aquests conflictes. La necessitat d'una figura adulta que realitzi la funció d'àrbitre destaca la complexitat d'aquestes situacions i la incapacitat dels infants per resoldre'ls sense intervenció externa.

A més, els infants mostren suficient coneixement de diferents vies de resolució de conflictes per posar-les en pràctica de manera habitual a l'aula i en el seu propi dia a dia. La majoria de conflictes s'estableixen sobre un eix interactiu o subjectiu (un 83,3%), on en ambdós casos els infants mostren un grau alt de motivació vers la dinàmica, la intenció de col·laborar amb els companys i un respecte prioritari vers el correcte desenvolupament de les dinàmiques.

Pel que fa a la relació entre eixos i mètodes/respostes:

- Les respostes proporcionades i els mètodes emprats en les diferents situacions estan directament relacionats segons els eixos sobre els quals s'estableix el conflicte. Quan es tracta de situacions referents a l'eix interactiu i subjectiu, la resposta dels infants té tendència a ser col·laborativa (40% i 50%, respectivament) o de cessió (26,6% i 16,6%). Per tant, la negociació sol ser un mètode emprat en un 33,3% dels casos (4 de 12), tots ells sobre un eix interactiu. Tot i això, des d'una visió general la mediació és

la més comuna (41,6%), present també als conflictes establerts sobre eixos interactius i subjectius (un 28,57% i un 100% de casos respectivament).

- Per contra, l'arbitratge esdevé un mètode necessàriament aplicable en conflictes que s'estableixen sobre eixos substantius (100% dels casos). En aquests casos es demostra que és necessària la intervenció d'una figura adulta que executi el paper d'àrbitre, que dirimeixi i decideixi quina és la solució més adient, segons el context. En canvi, aquest mètode no té quasi cabuda dins els eixos interactius (només en un, amb un 14,3%) ni subjectius (0%).
- La desaparició de respostes col·laboratives i la predominança de l'evitació i l'agressió indiquen que aquests conflictes són més difícils d'abordar sense una intervenció adulta. La necessitat d'arbitratge és causada per la forta oposició d'interessos entre les parts involucrades i mostra que aquests conflictes requereixen una autoritat que pugui imposar una solució justa i equitativa, ja que els infants no són capaços de trobar-ne una solució per si mateixos. Això subratlla la importància de comptar no només amb figures d'autoritat que puguin intervenir en conflictes més complexos, sinó també la necessitat de formació de qualsevol docent que pugui facilitar la resolució de conflictes basada en valors i mètodes equitatius.

En resum, aquesta part de la investigació mostra com els infants tenen una capacitat notable per gestionar conflictes a través de la col·laboració i la mediació, especialment en conflictes de caràcter menys complex. Tot i això, en situacions en què es poden contrastar interessos profundament antagònics, la intervenció d'una figura d'autoritat és essencial per aconseguir una resolució efectiva. Això destaca la importància d'ensenyar i fomentar habilitats de resolució de conflictes en diferents contextos i des d'una edat primerenca, així com la necessitat de suport adult en situacions complexes.

4.3. Anàlisi dels resultats de l'entrevista

En relació amb els objectius de la investigació, crec que aquests es mostren qualitativament satisfets amb relació a la informació rebuda, essent evidenciada aquesta a continuació. En ambdues ocasions, els entrevistats responen amb un criteri similar o idèntic a les qüestions formulades.

Relaten la seva percepció sobre els conflictes a l'etapa infantil com una *'ocasió per aprendre a relacionar-se correctament, per establir límits i normes'*. Tots dos, conscients del perfil de gravetat baix que tenen els conflictes, causats normalment per l'egoisme (conseqüència relacionada amb l'etapa evolutiva i el desconeixement d'habilitats per relacionar-se), els conceben com una oportunitat per construir, per fomentar valors importants i necessaris no només per una bona convivència, sinó també per un bon desenvolupament de les habilitats socials i la gestió emocional.

En aquest aspecte, destaquen que l'acompanyament en aquestes edats primerenques, l'exemple del docent i els referents familiars, les eines ofertes -a docents, infants i famílies- i l'adaptació del centre vers la diferent tipologia d'alumnat, són aspectes prioritaris i fonamentals. *'El docent duu a terme el paper fonamental de fomentar, sobretot en aquestes edats primerenques, valors com la mediació i l'arribada a un consens'*, destaca el primer entrevistat. *'Hi ha cops que has de fer de mestre, altres d'educador social, de mediador...'* exposa la segona entrevistada.

Ambdós relats aporten diferents exemples de pautes i contextos que poden afavorir aquesta resolució de conflictes.

- a. Si ha estat un conflicte de caràcter més greu (com pot ser algun tipus de NESE o una conseqüència física greu) o que ha estat causat per un patró repetitiu de conducta, és necessari posar-ho en coneixement de les famílies i establir diferents punts de partida per reconduir aquestes conductes, des del centre i des de casa.
- b. Dedicar hores lectives a tractar específicament qüestions relacionades amb la convivència, les relacions entre iguals, com se senten ells emocionalment. Ja sigui mitjançant les hores curriculars de religió, d'ètica, valors, entre d'altres, o també posant en pràctica dinàmiques de participació per torns, converses entre iguals, integrant-ho a la programació curricular en festivitats com Nadal, l'advent, els aniversaris...
- c. També podem potenciar en gran manera alguns aspectes fonamentals per la convivència, com el respecte vers les normes, els companys i companyes o el material del centre, mitjançant el treball diari per rutines. Establir encarregats, acollir l'infant en el procés de recollida del material, fer respectar el torn de paraula i d'elecció, etc.

Incidir en el model de la pedagogia restaurativa, mitjançant el reforç d'alguns dels seus pilars bàsics de cada a la resolució de conflictes, que consideren: l'exemple del docent, la mediació o la substitució del càstig per la reparació del dany ocasionat (sigui material o emocional). Aquesta és una base sobre la qual es pot treballar còmoda i cooperació per potenciar valors necessaris per a la convivència, com la Pau, el respecte o la col·laboració. Tan important és la correcta resolució de conflictes, com una prevenció adequada d'aquests, eliminant des de l'inici patrons de conducta nocius per una convivència en Pau. *'És necessari incidir en la pedagogia restaurativa perquè avui dia trobem molts conflictes i molta violència física i verbal.'* La directora i docent esposa com es pot passar de la imposició de càstigs a metodologies que impliquen l'infant en el procés de restauració del dany i d'interiorització de l'aprenentatge implícit que comporten les conseqüències dels seus actes.

A més, exposa un cas concret -que es dona diàriament de manera similar en qualsevol aula de qualsevol centre-, en el qual *'si aquest infant estigués ben atès, tingués la seva vetlladora durant tot el dia -que no la té-, tingués suports i pogués estar ben escolaritzat, ell estaria més content i la resta d'infants patirien menys.'* Com podem veure, recursos per part de l'Administració n'hi ha, però sempre es poden dur a terme propostes de millora de caràcter urgent, com per exemple *'la baixada de les ràtios, és fonamental'*, a més *'[...] d'un bon desplegament del Decret 150 d'Educació Inclusiva'*.

També cal destacar que ambdós docents exposen la necessitat de mantenir una relació comunicativa fluida entre el docent i la unitat familiar, sobretot pels efectes positius que això provoca: facilitat de traspàs d'informació; detecció, acció i avaluació de necessitats de l'infant des d'un aspecte preventiu; potenciador d'un clima afectiu que afavoreix el desenvolupament integral de l'infant. *'L'objectiu és que la família també col·labori i es mantingui en la mateixa línia de centre educatiu - entorn familiar per treballar en la mateixa direcció.'* Exposen, segons el context educatiu que es descriu, que és necessària una major conscienciació i implicació per part de moltes unitats familiars: és un àmbit que sempre es pot millorar, perquè això facilitarà sobre manera el correcte desenvolupament de les habilitats d'interacció social i de gestió emocional. *'Si amb l'infant s'ha treballat a casa i se li han mostrat eines i estratègies de com resoldre els conflictes que se li presenten al dia a dia, és més fàcil que tingui més eines no només per gestionar aquests conflictes, sinó també per saber com evitar tenir-los.'*

Per últim, cal destacar una reflexió sobre la necessitat d'intervenir en qualsevol situació, on el primer entrevistat creu que *'d'entrada hem d'observar, a veure com actuen, com intenten posar-hi remei o solució al conflicte. Si veiem que no se'n surten, intervenir, segurament.'* En aquest aspecte, i en concordança amb l'altra entrevistada, creuen que és necessari prioritzar el desenvolupament d'habilitats necessàries per a la resolució de conflictes adequada, però aquesta no es pot posar en pràctica si no hi proporcionem temps, espais, eines, mètodes... *'És una qüestió de parar atenció, són moltes hores les que es dediquen a resoldre conflictes, moltes'*, destaca.

4.4. Anàlisi dels resultats del qüestionari

A continuació s'exposen els resultats de les 26 respostes obtingudes al qüestionari, facilitat al personal educatiu dels dos centres escolars.

Primerament, sobre les preguntes de caràcter general cal destacar que la gran majoria del públic que ha respost el qüestionari pertany al col·lectiu femení (84,6%), amb la presència masculina reduïda a un 15,4%. A més, és convenient destacar que la gran majoria compta amb un Grau Universitari (73,1%) o algun tipus de menció o màster (19,2%). Pel que fa a les especialitats, destaquen la de psicomotricitat i activitat física (7,7%), llengües estrangeres (23,1%), atenció a la diversitat i trastorns del desenvolupament (34,6%) i música (7,7%). També és destacable l'experiència mostrada dels participants, amb un 61,6% d'enquestats amb més de deu anys d'experiència docent (un 23,1% amb vint anys o més).

Seguidament, en referència als resultats obtinguts de les preguntes específiques, la totalitat (100%) de les respostes afirma haver experimentat situacions de conflicte a l'aula (pregunta 7). A la pregunta 8, la gran majoria (84,6%) afirma com, en alguna ocasió, un involucrat ha respost de forma violenta. En el cas del 15,4% restant, que opina que cap dels infants ha respost de manera agressiva, es tracta de personal docent del primer centre educatiu (de titularitat concertada) que treballa en l'etapa de 0 a 3 anys, a la llar. Per raons inherents a la condició evolutiva dels infants, aquestes situacions rarament presenten components violents, siguin físics o verbals.

A l'hora de respondre a aquesta situació (pregunta 9), un notable 80,8% dels enquestats afirma haver respost explicant per què no està bé respondre d'una manera agressiva, evidenciant com la comunicació és la via primerenca i primordial per abordar un conflicte.

Un altre 23,1% respon renyant o reprimint l'infant, tot i que no deixa de ser una via comunicativa, potser no és la més adequada.

Tot i que la mitjana (5,9) de la puntuació obtinguda a la pregunta 10 mostra una certa insatisfacció per part del col·lectiu docent en referència a les eines per afrontar aquestes situacions (un 26,8% dels enquestats les considera insuficients), les respostes més populars són positives, amb el 46,1% de les respostes oscil·lant entre el 7 i el 8. En contraposició amb això, un elevat 88,4% respon afirmativament sobre si hi ha més conflictes a l'aula actualment (pregunta 11).

A l'hora d'indicar la causa dels conflictes (pregunta 12), les respostes són prou reveladores:

- La resposta més popular és la visualització de contingut no apropiat per la seva edat (80,8%), seguida de les diferents maneres d'educar en l'àmbit familiar (76,9%).
- També són elevades les retroaccions vers la pràctica de jocs que impliquen violència (61,5%) o el comportament —cada cop més— disruptiu de les noves generacions (65,4%).

Aquestes evidencien com la influència que tenen les interaccions —directes o indirectes— de l'infant vers el seu entorn més proper (sigui familiar, social...) és fonamental pel desenvolupament de les seves pròpies habilitats socials.

- La genètica (19,2%) o el xoc intercultural a les aules (30,8%) són factors considerats de menys importància, mentre que les respostes relatives a una certa implicació per part de l'Administració tenen més pes: un 57,7% atribueix la causa a la ràtio i un 46,2% a la manca de formació en matèria de correcció conductual.

La mitjana (5,2) obtinguda a la pregunta 13 evidencia clarament una necessitat de millora en l'àmbit de la implicació per part de les famílies a l'hora d'abordar un conflicte, amb el 5 com a resposta més escollida (46,2%). A la pregunta 14, en relació amb la reacció mostrada per part dels progenitors en aquests casos, les respostes són d'allò més diverses:

- Implicar-se en trobar una solució és una reacció que es dona el 69,2% dels casos, mentre que l'escolta activa només hi és present en un 38,5%. Tot i que potser és millorable, són dos paràmetres positius sobre els quals es pot treballar per afavorir aquesta implicació i escolta per part de les famílies.

- Les reaccions negatives com justificar l'infant i culpabilitzar a altres (73,1%); la incredulitat i infravaloració de la realitat; la desautorització del docent; i dels seus mètodes (53,8% cadascuna) mostren com avui dia encara hi ha un gran marge de millora pel que fa a no només la implicació per part d'algunes famílies, sinó per la necessitat de conscienciació vers el seu paper com a referents d'un infant en l'àmbit conductual i la importància de l'etapa educativa en la qual es troben aquests en referència al desenvolupament de les seves habilitats i rols socials, incidint en les conseqüències negatives que això pot comportar en un futur.

Per últim, pel que fa a les preguntes 15 i 16, les respostes destaquen com un 57,7% es mostren totalment d'acord (10) amb el fet que els docents tenen l'obligació de ser models de conducta en relació amb la resolució de conflictes, amb una mitjana total destacable de 9,2. En canvi, el gruix de respostes (61,5%) es mostra tímidament d'acord amb relació a la freqüència en què els familiars actuen com a models de conducta, amb una mitjana de 6,1, on destaquen un 19,2% de respostes bastant en desacord.

Això evidencia com hi ha una divergència entre el model teòric a seguir i la realitat empírica dels contextos familiars. En aquest àmbit és el docent, mitjançant la seva tasca comunicativa amb la unitat familiar, qui pot aportar diferents estratègies, models i pautes que ajudin en la tasca d'afavorir el desenvolupament integral de l'infant, potenciant la seva autoestima mitjançant correctes models de conducta en els quals reflectir-se.

5. Conclusions

Després d'una àmplia i profunda indagació sobre les relacions socials i els conflictes que es poden presentar a l'aula d'educació infantil, ha quedat constatada la importància de comprendre i abordar aquestes situacions des d'una perspectiva constructiva, objectiva, empàtica, pacificadora, educativa i d'acord amb les diferents necessitats de tots els infants. Els conflictes, lluny d'ésser identificats com una problemàtica, són concebuts com una oportunitat d'aprenentatge i creixement oberta a tothom, infants i adults.

Durant la recerca, s'ha posat de manifest com els infants mostren capacitats sòlides com per gestionar els conflictes a través de la col·laboració i la mediació, un mètode que solen posar en pràctica en la majoria de casos (57,1% i 28,5%, respectivament). No obstant això, s'ha evidenciat la necessitat de supervisió o intervenció adulta en les escasses situacions més delicades i complexes, a les quals els interessos poden ser antagònics (establerts sobre un eix substantiu), subratllant la importància del suport dels docents en el desenvolupament de les habilitats de resolució de conflictes.

En aquest aspecte, la investigació també posa en manifest la rellevància del paper del docent en la gestió de conflictes, destacant a la segona entrevista la funció com a model a seguir en referència a les pràctiques restauratives dels conflictes i com a facilitador de l'aprenentatge social dels infants. A banda, s'ha subratllat la importància de l'adaptació del centre a la diversitat de l'alumnat i la implementació d'eines i estratègies adequades per afrontar els conflictes de manera constructiva. En aquest sentit, la mitjana dels resultats obtinguts de les enquestes mostren certa insatisfacció per part dels docents: ja que un 88,4% creu que avui dia hi ha cada cop més conflictes als centres escolars i un 26,8% considera insuficients les eines amb les quals compta per afrontar aquesta perillosa tendència negativa.

Després de constatar empíricament les propostes executades a una aula d'infants de cinc anys, mitjançant diferents pautes d'avaluació, guions i altres mitjans de recollida de dades i informació; d'avaluar els resultats obtinguts, contrastant-los des de diferents punts de vista d'autors i educadors; i abordar l'anàlisi d'aquests des d'una mirada objectiva, constructivista i igualitària, en relació amb els objectius inicials de la meua investigació, crec que aquests s'han complert obertament.

Pel que fa als objectius del primer apartat, enfocats en la concepció del conflicte com a tal i la indagació dels contextos que afavoreixen la seva creació i resolució, han quedat constatats

com i quins són els diferents tipus de conflictes que podem trobar a una aula d'Educació Infantil:

- Des d'una perspectiva teòrica, mitjançant els paradigmes de Kreidler, els conflictes entre infants es poden definir al voltant de tres eixos diferenciats i classificats segons les interaccions realitzades: poden establir relacions d'interdependència, mostrar diferents visions d'un mateix fet o, per últim, mostrar 'incompatibilitat d'objectius i interessos substantius antagònics'. A més, es conceben com a situacions multidimensionals, des d'una 'visió dinàmica i previsible' que facilita l'anàlisi, la correcció i la prevenció. Tal com es destaca a les entrevistes, els conflictes 'són inherents a la condició humana': això implica adoptar una visió resolutiva vers aquests, més que no pas una tendència a l'evitació. Això també influeix en la voluntat d'executar un paper actiu en aquest procés de resolució per part dels implicats.
- Des d'una perspectiva de caràcter més pràctic, tot i que basada en els paradigmes exposats a la teoria, a l'hora d'avaluar aquestes situacions. La majoria de conflictes observats s'estableixen sobre un eix interactiu (58,3%), amb interdependència i col·laboració entre els participants, mentre que els conflictes amb components violents, motivats per interessos substancialment oposats o objectius incompatibles, representen només un 16,6% dels casos.

Això reforça els arguments formulats a la primera entrevista sobre la gravetat dels conflictes en aquestes etapes, on es destaca que 'són d'un perfil de gravetat baix', tot i que les conseqüències es poden agreujar en desvirtuar-se o cronificar-se el conflicte. A la segona entrevista es defineix la motivació dels conflictes en aquesta etapa com a pròpia de la condició evolutiva, més egocèntrica i impulsiva. En aquest àmbit, cal afegir que les respostes obtingudes als qüestionaris són prou il·lustradores: la influència d'estímuls violents és diferencial en aquest sentit, destacant com a causa principal la visualització de contingut no apropiat per l'edat (80,8%) o les pràctiques que impliquen violència (61,5%). Això està directament relacionat amb l'entorn familiar i la seva influència, com la manera d'educar (76,9%). La genètica (19,2%) o el xoc intercultural a les aules (30,8%) són factors considerats de menys importància, mentre que les respostes relatives a una certa implicació per part de l'Administració tenen més pes: un 57,7% atribueix la causa a la ràtio i un 46,2% a la manca de formació docent en matèria de correcció conductual. Tal com mostren els gràfics de l'apartat 4.2.2, s'observa com les relacions entre els infants de l'aula són considerades

susceptibles d'influència per factors com la diversitat cultural (més que no pas per les necessitats especials dels infants), que condicionen els estils de resposta a aquests conflictes. En aquest sentit, es destaca la importància de la comunicació; la familiarització amb valors com la col·laboració i el respecte; i la mediació com a eines fonamentals per fomentar una convivència positiva i un bon desenvolupament de les habilitats socials dels infants.

Cal fer un incís a l'hora de parlar de les influències que poden potenciar els conflictes en l'edat infantil, per posar en context la importància que tenen les interaccions amb l'entorn familiar i social a l'hora de desenvolupar patrons de conducta, habilitats comunicatives, de relació, etc. A pesar del fet que ambdues personalitats entrevistades destaquen la necessitat imperiosa d'afavorir la col·laboració de les famílies vers les pràctiques escolars i el reforç d'aquestes mitjançant el treball diari a l'entorn familiar, la mitjana (5,2) de les respostes dels qüestionaris evidencien una clara necessitat de millora en l'àmbit de la implicació per part de les famílies a l'hora d'abordar la resolució d'un conflicte.

En conseqüència, queda demostrat com les respostes de les famílies són molt diverses: mentre que un 69,2% s'implica per solucionar-ho, la justificació de l'infant i culpabilització de tercers (73,1%); la incredulitat i infravaloració de la realitat; la desautorització del docent; i dels seus mètodes (53,8% cadascuna) mostren com avui dia encara hi ha un gran marge de millora pel que fa a no només la implicació per part d'algunes famílies, sinó per la necessitat de conscienciació vers la importància de la nostra figura com a referents d'autoritat de futurs ciutadans. Això també es veu constatat en la diferència entre mitjanes de les dues darreres preguntes del qüestionari: la gran majoria es mostra completament d'acord (mitjana de 9,2) amb el fet que els progenitors tenen l'obligació de ser models de conducta, mentre que un suficient 6,1 de mitjana mostra un grau de desacord a la pregunta que posa en qüestió si realment ho són.

En segon lloc, els objectius del segon apartat d'aquesta investigació posaven en qüestió el paper que juguen els implicats, avaluant el grau de familiarització vers diferents eines de resolució de conflictes concretes i valors que la potencien, com la col·laboració i el respecte. Amb relació a les respostes més habituals que es poden donar -en un context infantil-, s'ha constatat com la resposta més habitual vers un conflicte sol ser positiva, de caràcter col·laboratiu (34,6%), seguida de la cessió (19,2%), a les quals es prioritza el respecte per les normes i la prioritza del bon desenvolupament de la dinàmica. En canvi, s'ha demostrat com les respostes negatives o violentes es donen en casos aïllats. En aquest aspecte, tal com

s'exposa a l'apartat 4.2.2, s'identifiquen alguns dels aspectes contextuals que poden emfatitzar la influència dels contextos educatius vers les interaccions entre infants, ja que:

- Els contextos en què es proposen dinàmiques basades en la construcció d'un objectiu comú aportant material propi, els infants mostren un grau molt més elevat de col·laboració en tasques de realització i comprensió senzilla, més que no pas a les tasques més difícils.
- La proposta de dinàmiques col·laboratives (que poden ser complementàriament considerades competitives en equips, com el *Memory* o el dòmino per parelles), facilita la tendència dels infants a prioritzar més la col·laboració entre ells quan executen tasques d'elevada dificultat, mostrant també un alt grau d'assertivitat, com amb el dòmino numèric.
- En contextos en què es proposen dinàmiques excessivament simples, de caràcter lúdico-competitiu (com el *Memory* o el dòmino de fruites), els infants tendeixen a prioritzar la competició i la consegüent consecució dels objectius, mostrant alts graus d'assertivitat, en detriment de la cooperació, que en alguns casos es veu trencada perquè no es respecten les normes o el torn de participació.

A la llum del que s'ha evidenciat, s'han posat en qüestió diferents mètodes de resolució de conflictes que es poden aplicar segons les necessitats dels participants principals d'aquesta situació i del grup sencer, sempre mitjançant mètodes que posin en pràctica els diferents valors a treballar a l'aula. En aquest punt cal tornar a destacar que la concepció d'aquests valors es realitza des d'una perspectiva bilateral, reconeixent que aquests valors no són importants només per si mateixos, sinó que poden emprar el paper d'eina o mitjà per aconseguir altres objectius en diferents contextos [socials, culturals, polítics...]. Com un fi en si mateix, ja que cadascun d'aquests valors es pot considerar com un objectiu o un fi per si sol. Per exemple, per establir relacions basades en respecte i confiança en qualsevol classe d'interacció humana, però també és un estat desitjat a aconseguir. Com un mitjà per aconseguir altres finalitats, ja que a més de ser objectius per si mateixos, aquests també poden actuar com a mitjans per assolir altres finalitats. Per exemple, la col·laboració pot ser un mitjà per aconseguir un objectiu comú més gran, on el respecte, la confiança i la Pau poden ser fonamentals pels tenir èxit.

En la posada en pràctica de les dinàmiques ha quedat constatat com el mètode emprat a l'hora de resoldre un conflicte i arribar a un enteniment està estretament relacionat amb els eixos sobre els quals s'estableixen aquests conflictes:

- La majoria de conflictes s'estableixen sobre eixos (interactiu i subjectiu) que faciliten l'entesa. En aquestes situacions, la resposta té tendència a ser col·laborativa o de cessió, prioritzant el respecte vers les normes, i el mètode més emprat és la negociació (57,1% dels casos).
- En canvi, els mètodes esmentats desapareixen i guanyen pes altres com la mediació, en concordança amb l'augment de la disconformitat que mostren els infants en relació amb els interessos particulars. En els conflictes establerts sota un eix subjectiu, la mediació és emprada en el 100% dels casos.
- Quan aquesta disconformitat esdevé substancialment evidenciable, en el cas dels conflictes establerts sobre un eix substantiu, el mètode a posar en pràctica és necessàriament l'arbitratge (100% dels casos).

Ja que en els primers dos casos el paper del docent es podria considerar de suport, sense una intervenció directa en la dinàmica, l'arbitratge no té quasi cabuda dins els eixos interactius (només en un, amb un 14,3%) ni subjectius (0%). Tot i això, es demostra com una ferma incompatibilitat d'interessos és una situació delicada que ha d'ésser necessàriament resolta mitjançant mètodes d'arbitratge, ja que ells no són capaços.

En resum, aquesta part de la investigació mostra com els infants tenen una capacitat notable per gestionar conflictes a través de la col·laboració i la mediació, especialment en conflictes de caràcter menys complex. Tot i això, en situacions en què es poden contrastar interessos profundament antagònics, la intervenció d'una figura d'autoritat és essencial per aconseguir una resolució efectiva. Això destaca la importància d'ensenyar i fomentar habilitats de resolució de conflictes en diferents contextos i des d'una edat primerenca, així com la necessitat de suport adult en situacions complexes.

Aquests dos aspectes, tal com es destaca a la primera entrevista, a banda d'altres actuacions ja esmentades, són fonamentals per ajudar-nos a treballar la gestió d'aquestes situacions mitjançant la previsió. Un dels mètodes esmentats és l'exemple: hem de tenir en compte que la nostra acció com a docents responsables del benestar, la integritat i el desenvolupament global dels infants a càrrec nostre, esdevindrà un model d'aprenentatge i imitació vers la

nostra figura, posada d'exemple i jutjada sota l'atenta mirada dels més petits. És per això que hem de ser conscients de la importància que tenen les nostres decisions a l'hora d'influir tan directament en un dels aspectes clau de les relacions humanes: la gestió de conflictes. A més, la formació d'infants i docents en matèria de valors, capacitats crítiques i analítiques, gestió emocional i habilitats socials facilitarà i potenciarà aquesta concepció constructiva dels conflictes indirectament, facilitant-ne la resolució pacífica.

En relació amb els conceptes darrerament esmentats i per constatar si s'han satisfet els objectius d'investigació específics del segon apartat, referents al coneixement de valors positius i la familiarització vers metodologies que impliquen la concepció d'aquests valors a fomentar:

- La majoria del grup d'infants no només coneix o està familiaritzat amb aquests termes, sinó que a l'hora de participar en la tasca d'intentar definir-los mostren una alta participació i són capaços d'aportar exemples molt il·lustradors, formulant oracions enunciatives que impliquen la concepció d'altres conceptes necessaris per assolir aquests objectius. Per exemple, exposen que el concepte de confiança necessita l'existència de la veritat per assolir aquest objectiu i avaluar aquesta consecució mitjançant el criteri d'intencionalitat si aquesta es veu trencada. També constaten com la col·laboració és un mètode a prioritzar per la consecució de tasques més complexes. El respecte és alhora concebut com a imprescindible en qualsevol àmbit, ja que és necessari mantenir el respecte vers les normes i també vers les persones.
- A l'hora d'aplicar aquests valors en la seva pràctica, els infants es mostren familiaritzats amb el desenvolupament d'aquesta i el coneixement de metodologies de treball basades en la posada en pràctica de valors com la col·laboració o el respecte, ja que s'observa com els infants mostren capacitats notables per resoldre conflictes de manera pacífica i constructiva. Com ja s'ha destacat abans, els infants mostren tendència a abordar aquestes situacions posant en pràctica mètodes col·laboratius i respectuosos amb l'entorn social i físic que els permeten abordar aquestes situacions autònomament. A través de les tasques proposades, els infants poden practicar habilitats de resolució de conflictes com la comunicació, l'empatia i la negociació. Això evidencia com les estratègies i eines proporcionades pels docents estan subjectes a una interiorització pels infants, reflectida en les seves interaccions.

En aquest aspecte, les personalitats entrevistades destaquen la labor del col·lectiu docent en matèria de familiarització amb les estratègies de resolució de conflicte i gestió emocional. A les entrevistes s'il·lustren alguns exemples en concret que ens poden ajudar a tractar-los mitjançant diferents mètodes, com:

- L'escolta activa, des d'una perspectiva objectiva i inclusiva, que permeti a tots els infants tenir temps per autogestionar les emocions i expressar-les.
- L'adaptació d'espais diferenciats dedicats a treballar la gestió emocional respectant els ritmes de desenvolupament.
- Els cercles grupals, enfocats a esdevenir pràctiques metodològiques que serveixin per afavorir contextos de comunicació entre iguals.
- Amb l'exemple, en matèria de referenciació d'actituds inclusives i respectuoses.
- La previsió d'aquestes situacions, traduïda al context educatiu en matèria d'eines i estratègies proporcionades per la gestió autònoma del procés de resolució de conflictes, que poden anar des dels materials que ajudin a la identificació i expressió de conceptes més abstractes, com sentiments o opinions, fins a l'aplicació de metodologies restauratives consensuades per tot el grup, en detriment dels càstigs ordinaris.

En conclusió, aquest treball ha permès aprofundir en la comprensió dels conflictes a l'aula d'educació infantil i ha posat de manifest la importància de promoure una cultura de pau i resolució pacífica de conflictes des de les etapes més primerenques. Les conclusions obtingudes reforcen la idea que els conflictes, lluny de ser evitats o reprimits, poden ser una oportunitat d'aprenentatge i creixement personal, sempre que es gestionin de manera adequada i amb el suport necessari dels agents educatius implicats. Aquestes conclusions ofereixen una visió integradora i constructiva sobre la gestió dels conflictes a l'aula d'educació infantil, posant de manifest la importància de fomentar habilitats de resolució de conflictes, promoure valors positius i crear un entorn educatiu que afavoreixi la convivència i el desenvolupament integral dels infants.

Cal afegir que el privilegi de poder realitzar una situació d'aprenentatge amb infants m'ha permès aprofundir en els meus coneixements i comprovar indirectament la influència dels espais i la disposició dels participants durant les dinàmiques col·laboratives i comunicatives, observant com la disposició en forma de cercle i el contacte proper i afectuós facilita la potenciació d'interaccions positives i d'intercanvi d'opinions respectuosament. A més, crec

que l'execució d'aquesta investigació m'ha permès, a títol personal, familiaritzar-me amb diferents mètodes d'investigació i potenciar el meu desenvolupament docent pràctic, enfocat en contextos en què la situació requereixi la posada en pràctica dels coneixements assimilats en aquesta tasca, on el plaer de la recerca ha estimulat sobre manera la necessitat de profunditzar en aquest àmbit educatiu de coneixement.

M'agradaria finalitzar aquestes conclusions amb una cita d'Alfred Adler (1927), amb l'objectiu de deixar una darrera reflexió sobre el procés d'aprenentatge de tots els infants i el paper tan important que té l'adult en aquest, no només com a referent de conducta, sinó també com a suport vital pel seu desenvolupament. Aquesta diu: 'La educación és una cuestión de amor y ejemplo, nada más'. Així, ens ajuda a evidenciar la influència que poden tenir aquests dos elements en relació amb el desenvolupament integral de l'infant. L'afecte i l'exemple són dos dels recursos o vies principals d'interacció i aprenentatge vital que tindran els infants en les seves etapes més primerenques, potenciem al màxim la nostra tasca docent amb aquest afecte i tractem sempre de mostrar-nos com a referents de conducta per promoure una convivència beneficiosa i enriquidora per tothom, oberta a la comunicació i l'intercanvi entre cultures.

6. Bibliografia

- Adler, A. (1927). *Understanding human nature*. Greenberg.
- Albertí I Cortés, M., & Boqué Torremorell, M. C. (2014). Hacia una pedagogía restaurativa: superación del modelo punitivo en el ámbito escolar. *Revista de Mediación*, 8(1), 36-49.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655007&orden=0&info=link>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (1.ª ed.). Editorial La Muralla, S. A.
- Boqué Torremorell, M. C. (2004). Algunes idees sobre mediació escolar. . . i un miler de conflictes. *Revista Catalana de Psicopedagogia I Educació*, 12, 17-20.
- Boqué Torremorell, M. C. (2003). Aproximació educativa al conflicte. *Aloma*, 12, 107-117.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=643729&orden=0&info=link>
- Boque Torremorell, M. C. (2020). *Prácticas Restaurativas Para La Prevención Y Gestión De Los Conflictos: 20 Círculos De La Palabra Y Una Asamblea En El Aula*. Narcea Ediciones. ISBN: 9788427727649
- Boqué Torremorell, M. C. (2000). De l'educació a la cultura de la pau. *Perspectiva Escolar*, 258, 60-67.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=4887&info=open_link_ejemplar
- Boqué Torremorell, M. C. (2000). Estudi descriptiu dels estils de comportament dels infants davant del conflicte: Avaluació diagnòstica i orientacions per a l'acció pedagògica. *Aloma*, 6, 176-186.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=194783&orden=0&info=link>
- Boqué Torremorell, M. C. (2006). Mediación, arbitraje y demás vías de gestión de conflictos en contextos educativos. *Avances En Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 2, e 1885-0286.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2241285&orden=106729&info=link>
- Boqué Torremorell, M. C. (2007). Prevención de conflictos y mediación escolar. *Idea la Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 60-66.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2506060&orden=150415&info=link>

Comprender los objetivos SMART en la gestión de proyectos. (s. d.). Instagantt.
<https://www.instagantt.com/es/comprender-los-objetivos-inteligentes-en-la-gestion-de-proyectos>

Cornelius, H., & Faire, S. (2017). *Tú ganas, yo gano: cómo resolver conflictos creativamente-- y disfrutar con las soluciones*. Gaia Ediciones.

Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savane, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Myong, W. S., & Zhou, N. (1998). *La educación encierra un tesoro*. Santillana - UNESCO.

Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. (2023). *DECRET 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. Situacions d'aprenentatge d'Educació infantil*. (s. f.).

<https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educacio-infantil/situacions-aprenentatge-educacio-i>

Diccionari de la llengua catalana. (s. d.).
<https://dlc.iec.cat/Results?DecEntradaText=conflicte&AllInfoMorf=False&OperEntrada=0&OperDef=0&OperEx=0&OperSubEntrada=0&OperAreaTematica=0&InfoMorfType=0&OperCatGram=False&AccentSen=False&CurrentPage=0&refineSearch=0&Actualitzacions=False>

Drucker, P. F. (2010). *The practice of management*. Harper Collins.

Folger, J. P., Poole, M. S., & Stutman, R. K. (2017). *Working Through Conflict: Strategies for Relationships, Groups, and Organizations*. (8) Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315296296>

Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Fontamara.

García Raga, L., Boqué Torremorell, M. C., & Alguacil de Nicolás, M. (s. d.). La Asamblea de aula como práctica de participación infantil. La visión de maestros y maestras de centros de educación infantil y primaria. En *La Educación En Red. Realidades Diversas, Horizontes Comunes*. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía, 1128-1134.

- Generalitat de Catalunya. (2023). *El decret d'Educació infantil*.
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8851/1955221.pdf#page=14>
- Girard, K., & Koch, S. J. (2002). *Resolución de conflictos en las escuelas: manual para educadores*. Ediciones Granica.
- Grupo Educa Qualit@s. (2023, 2 agosto). Cómo enseñar habilidades de resolución de conflictos en niños. *Educaqualitas*.
<https://educaqualitas.com/como-ensenar-habilidades-de-resolucion-de-conflictos-en-ninos>
- Hocker, J. L., Willmot, W. W., & Berry, K. (2021). *Interpersonal conflict* (11.^a ed.). McGraw Hill.
- Jares, X. R. (2001). *Educación Y Conflicto: Guía De Educación Para La Convivencia*. Editorial Popular.
- Kreidler, W. J. (1997). *Conflict resolution in the middle school*. Cambridge, MA : Educators for Social Responsibility. <https://archive.org/details/conflictresoluti0000krei>
- Kreidler, W. J. (1984). *Creative Conflict Resolution : More than 200 activities for keeping peace in the classroom*. A Good Year Books.
- Lederach, J. P. (2007). *Construyendo la paz reconciliación sostenible en sociedades divididas* (2.^a ed.). Colección Red Gernika.
- Porta Paz. (2014, 3 abril). *Campaña para la Cultura para la Paz* [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=4bJJb5XJfvw>
- Pruitt, D. G. (1983). Strategic Choice in Negotiation. *American Behavioral Scientist*, 27(2), 167-194. <https://doi.org/10.1177/000276483027002005>
- Ruble, T. L., & Thomas, K. W. (1976). Support for a two-dimensional model of conflict behavior. *Organizational Behavior & Human Performance*, 16(1), 142–155.
[https://doi.org/10.1016/0030-5073\(76\)90010-6](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90010-6)
- Sandole, D., Merwe, H., & Salla, M. (1995). Conflict Resolution, Theory and Practise: Integration and application. *Australian Journal Of Political Science*, 30(2), 400-401.
<https://openurl-ebSCO-com.sabidi.urv.cat/c/lmp4bc/openurl?sid=Primo&volume=30&>

7. Annexos

7.1. Situació d'aprenentatge

- Competències i criteris d'avaluació curriculars:

EIX	COMPETÈNCIA ESPECÍFICA	CRITERIS D'AVALUACIÓ
1	2. Viure les emocions, expressant i reconeixent sentiments i necessitats, per anar creixent en benestar emocional i seguretat afectiva.	Expressar progressivament les necessitats i els desitjos derivats de les pròpies emocions adquirint confiança i seguretat afectiva i emocional.
		Demandar, acceptar i oferir ajuda, establint relacions afectives positives, de manera lliure, segura i respectuosa en moments de vida quotidiana.
2	1. Interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.	Participar en situacions comunicatives de manera activa, espontània i respectuosa, ajustant el repertori comunicatiu a les propostes, als interlocutors i al context.
		Fer un ús funcional de la llengua oral augmentant el repertori lingüístic i expressant idees, desitjos, sentiments i emocions.
4	1. Avançar en la relació amb els altres en condicions d'igualtat, creant lligams, per construir la pròpia identitat basada en els valors democràtics i de respecte als drets humans.	Establir relacions i vincles saludables amb els altres que respectin la convivència, la diversitat i la igualtat de gènere.
		Iniciar-se en la resolució de conflictes, proposant alternatives i gaudint dels beneficis d'arribar a acords, amb l'ajuda de l'acompanyament de l'adult.

		Reproduir conductes, accions o rols lliures d'estereotips de gènere, a través del joc simbòlic en interacció amb els iguals.
		Participar en propostes de grup acceptant les dinàmiques i el funcionament acordat.

- Objectius d'aprenentatge, criteris d'avaluació i sabers curriculars

EIX ³	C.E.	Sabers curriculars segons la situació d'aprenentatge.
1	2	Vivència i expressió de les pròpies necessitats, preferències i interessos a través d'una conversa amb el grup classe.
1	2	Col·laboració i ajuda mútua en diferents contextos i moments en què sorgeixin conflictes a l'aula.
1	2	Expressió i desenvolupament de relacions afectives i comunicatives, sabent demanar i acceptar ajuda quan es necessiti.
2	1	Manifestació d'empatia i assertivitat en moments de relació i comunicació amb la resta d'infants i amb les persones adultes de referència en activitats de conversa i expressió.
2	1	Ús de la llengua oral per mostrar acords i desacords i resoldre conflictes que apareguin en dur a terme les diferents propostes.
4	1	Identificació i rebuig d'estereotips de gènere amb un intercanvi lingüístic en l'activitat del respecte.
4	1	Comprensió i acceptació de normes compartides en les activitats proposades.
4	1	Assertivitat i acords en la proposta per desenvolupar l'habilitat de resolució de conflictes.
4	1	Observació, imitació i representació de persones, personatges, objectes, animals i situacions quotidianes. Identificació i rebuig d'estereotips i prejudicis.

³Eix 1. Un infant que creix amb autonomia i confiança
Eix 3. Un infant que descobreix l'entorn amb curiositat

Eix 2. Un infant que es comunica amb diferents llenguatges
Eix 4. Un infant que forma part de la diversitat del món

OBJECTIUS D'APRENENTATGE	CRITERIS D'AVUACIÓ
<p>1. Identificar els diferents valors a treballar (confiança, respecte, pau i col·laboració) i la importància que tenen en la nostra convivència.</p>	1. Són capaços d'identificar els valors que es veuen reflectits.
	2. Il·lustren amb les seves pròpies paraules la concepció que tenen d'aquests termes.
	3. Entenen els conceptes a treballar i són capaços de relacionar-los amb esdeveniments quotidians.
<p>2. Executar propostes col·laboratives que impliquen la posada en pràctica dels valors a treballar (com el respecte al torn de paraula o la col·laboració com a mitjà per a completar la tasca).</p>	1. S'involucren en les dinàmiques amb motivació, d'una manera participativa.
	2. Estableixen acords basats en valors com el respecte i la col·laboració.
	3. Respecten el torn de participació i les normes dels jocs indiferentment dels guanyadors.
	4. Són capaços d'identificar les representacions gràfiques i escrites dels nombres a treballar (de l'1 al 6).
	5. Són capaços d'identificar les representacions gràfiques i escrites dels valors a treballar.

3. Intercanviar opinions i coneixements sobre els valors treballats a les dinàmiques.	1. Formulen opinions basades en les interaccions realitzades i els coneixements exposats i les contrasten amb els companys.
	2. Escolten amb atenció les intervencions dels companys i són capaços de respondre de manera coherent.
	3. Identifiquen col·lectivament els rols dels diferents personatges d'un relat.

7.2. Recursos de la situació d'aprenentatge

Aquestes diferents propostes han estat dissenyades arran d'aquesta investigació. Tot i que les imatges són extreptes de les xarxes, el disseny i l'edició és totalment personal.

4.1.3. Conte (el respecte)







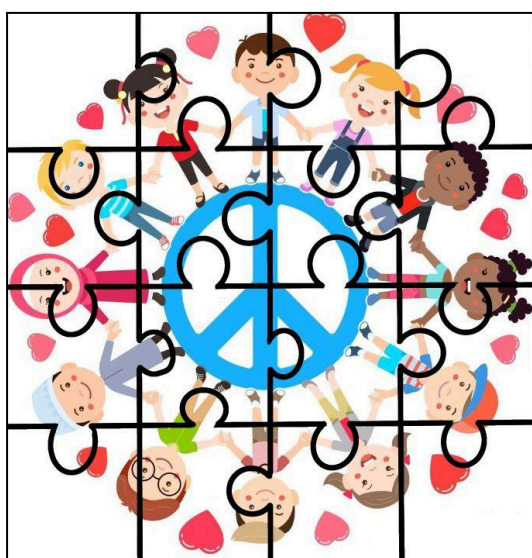
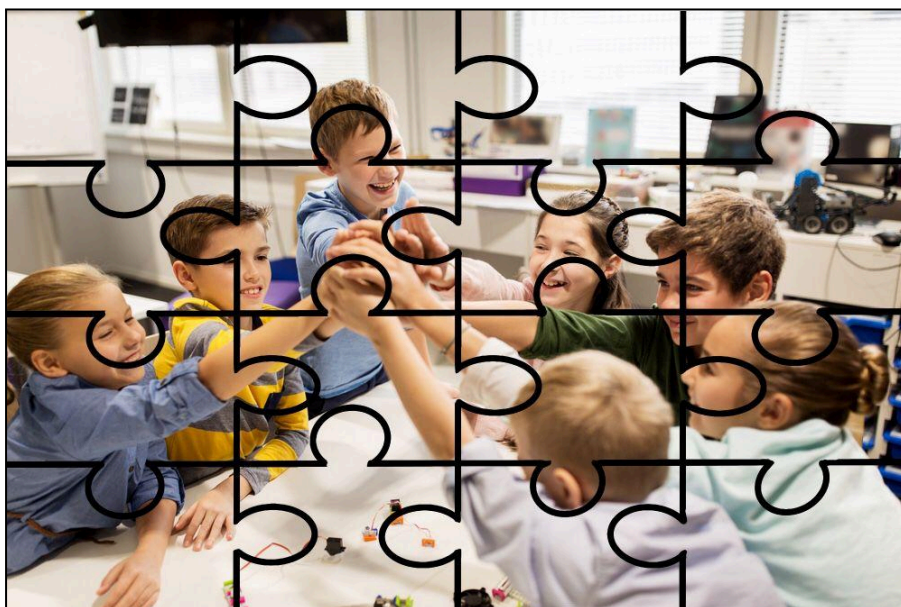




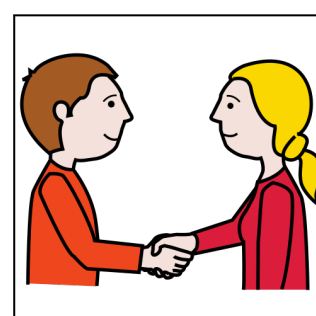
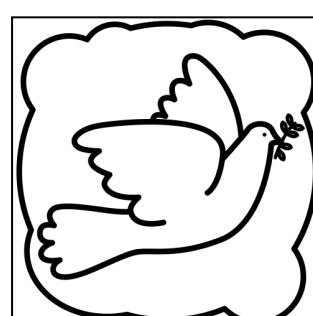
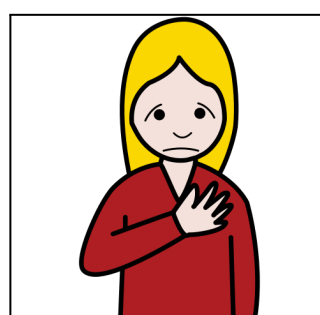
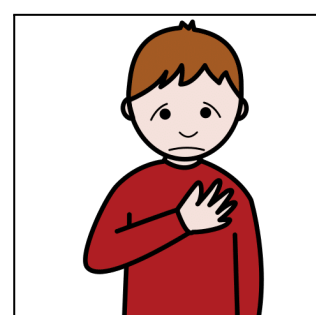
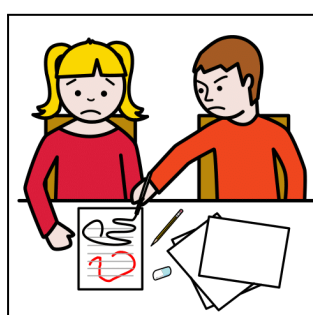
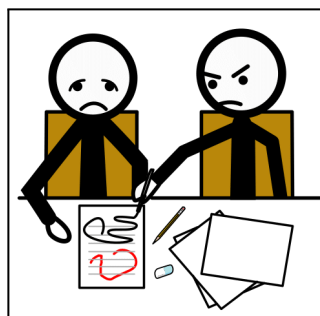
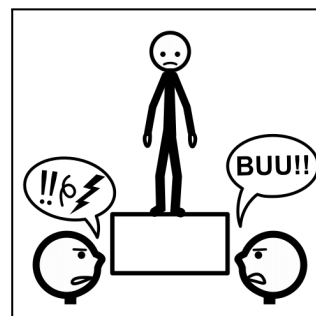
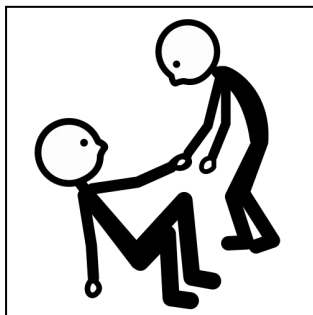
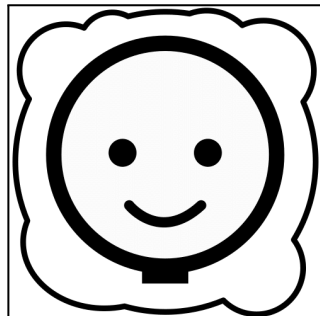
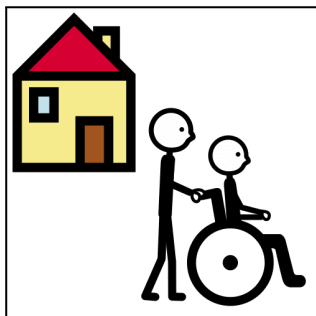


4.1.4. La col·laboració

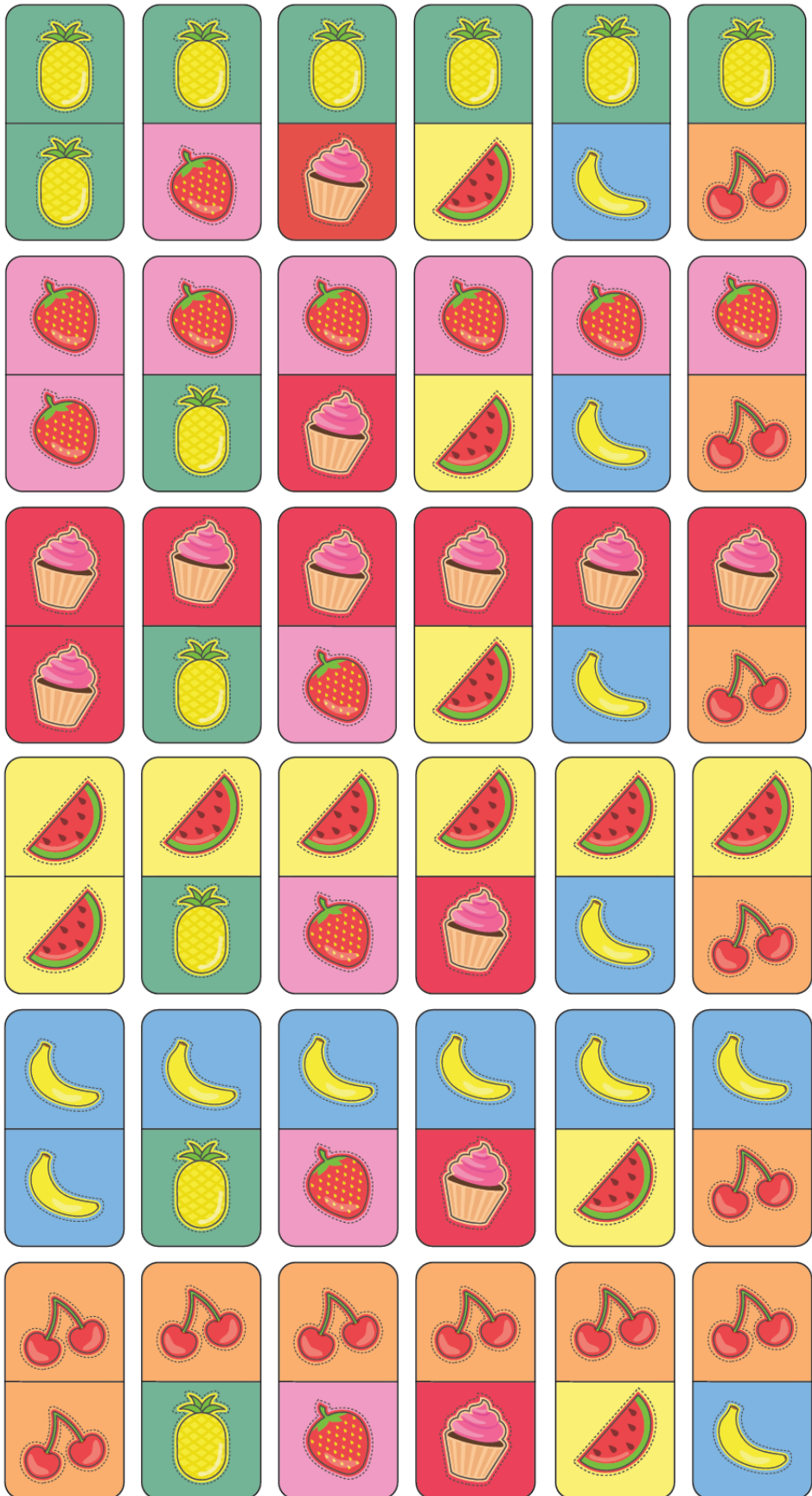
- Trencaclosques (3):



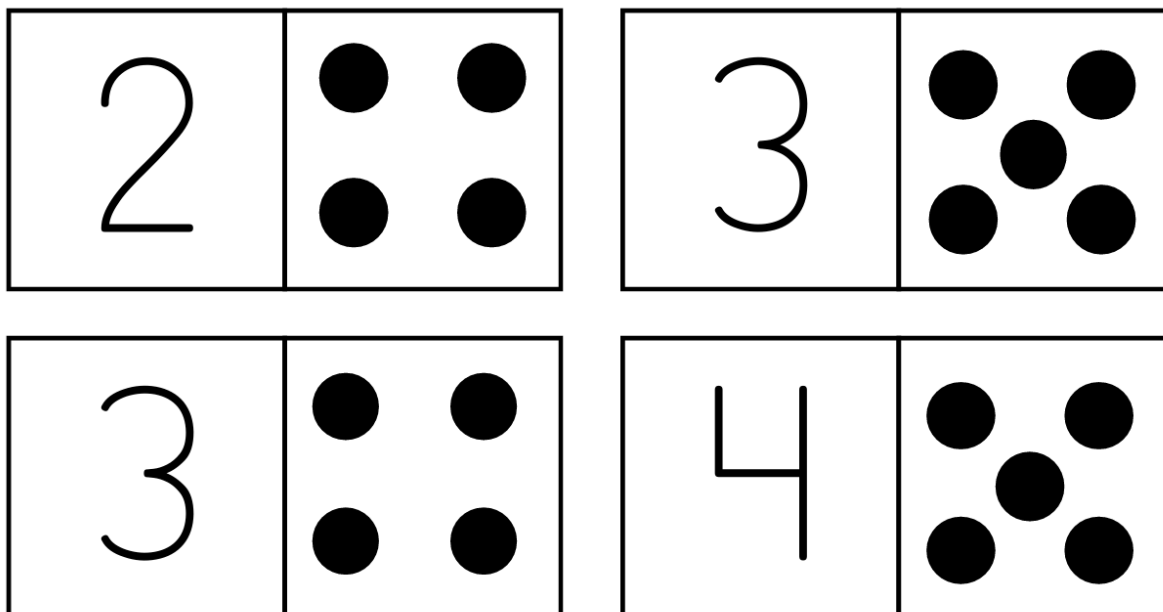
- Memory (2):



- Dòmino (2):



Les peces del dòmino numèric, presentat a continuació, que consta d'un nivell de dificultat més alta, són les peces usals amb les quals es juga normalment, tot i que amb una mida bastant més gran, per poder comptar els números bé. Per exemple:



7.3. Pauta d'avaluació de la seqüència didàctica

ACTIVITAT 1: LA CONFIANÇA

- A. L'infant mostra motivació per realitzar la tasca.
- B. L'infant mostra confiança vers la seva parella.
- C. L'infant es mostra tens a l'hora de deixar-se caure.

(A l'apartat de la retroacció)

- D. Els infants entenen el significat del concepte a treballar.
- E. Els infants comprenen la importància d'aquest valor en les relacions socials.
- F. L'infant mostra motivació per realitzar la tasca.

ACTIVITAT 2: EL RESPECTE

- A. Els infants segueixen amb atenció el relat.
- B. Els infants identifiquen els diferents animals i els respectius colors en la seqüència d'imatges.

(A l'apartat de la retroacció)

- C. Els infants entenen el significat del concepte a treballar.
- D. Els infants són capaços d'identificar la situació mostrada a les imatges a la vida quotidiana i al seu entorn.

ACTIVITAT 3: LA COL·LABORACIÓ

Al puzle:

- A. Els infants conceben la proposta des d'una perspectiva col·laborativa.
- B. Els infants intercanvien opinions vers el projecte a realitzar.
- C. Els infants mostren voluntat d'oferir el seu material.
- D. Els infants formulen diferents opinions que acaben contrastant en grup.

Al Memory:

- E. Els infants intercanvien opinions vers el projecte a realitzar.
- F. Els infants mostren frustració al fallar en l'endevinació de les imatges.
- G. Els infants conceben la proposta des d'una perspectiva competitiva.

Al dòmino:

- H. Els infants mostren frustració perquè no compten amb les fitxes necessàries per continuar jugant.
- I. Els infants són capaços d'identificar les representacions gràfiques i escrites dels nombres a treballar (de l'1 al 6).
- J. Els infants mostren actituds de respecte i col·laboració vers els acords que estableixen.

(A l'apartat de la retroacció)

- K. Els infants mostren consciència del correcte desenvolupament de l'activitat.
- L. Els infants entenen i actuen en conseqüència vers les explicacions dels docents.

ACTIVITAT 4: LA PAU

- A. Els infants mantenen l'atenció vers la presentació audiovisual.
- B. Els infants mostren iniciativa a l'hora de participar, aportant exemples i vivències pròpies.
- C. Els infants són capaços d'analitzar esdeveniments passats amb la intenció de reflexionar i millorar la nostra actitud vers aquests.

(A l'apartat de la retroacció)

- D. Els infants mostren haver comprès els diferents termes desenvolupats a l'aula.
- E. Els infants mostren consciència sobre les conseqüències dels nostres actes i la importància de viure en Pau amb la comunitat.

ACTIVITAT 1				
criteri d'observació	TOTS	ALGUNS	NINGÚ	Grau de freqüència (1-3)
A.	X			3
B.		X		3
C.		X		3
D.	X			3
E.		X		2
F.	X			3

ACTIVITAT 2				
criteri d'observació	TOTS	ALGUNS	NINGÚ	Grau de freqüència (1-3)
A.	X			3
B.	X			3
C.	X			2
D.		X		2

ACTIVITAT 3				
criteri d'observació	TOTS	ALGUNS	NINGÚ	Grau de freqüència (1-3)
A.		X		2
B.		X		3
C.		X		2
D.	X			3

E.		X		2
F.		X		1
G.		X		3
H.		X		1
I.		X		3
J.		X		3
K.	X			3
L.	X			3

ACTIVITAT 4				
Criteria d'observació	TOTS	ALGUNS	NINGÚ	Grau de freqüència (1-3)
A.	X			3
B.	X			2
C.		X		1
D.	X			3
E.		X		3

7.4. Pauta d'observació dels conflictes que sorgeixen

1. Sobre quin dels tres **eixos** es defineixen els conflictes que s'originen? Activitats 1, 2, 3 i 4.

- I. Interactius (s'estableixen relacions d'interdependència entre dues persones o més)
- II. Subjectiu (diferents visions dels implicats sobre un mateix fet)
- III. Substantiu (els involucrats mostren incompatibilitat d'objectius i interessos antagònics)

2. Quines **respostes** donen els participants vers aquests conflictes? Activitats 1, 2, 3 i 4.

(Ens basarem en el model de Kreidler (1997) sobre les vies de gestió de conflictes.)

- A) Agredir, sigui físicament o verbalment, amb l'objectiu de provocar malestar.
- B) Col·laborar, com parlar, negociar i cercar respostes conjuntes.
- C) Compromís, on ambdues parts cedeixen una mica, però no obtenen exactament allò que desitjaven al començament.
- D) Evitar, sigui allunyant-se o actuant com si tot estigués bé.
- E) Recórrer a una autoritat, deixant que aquesta persona prengui la decisió corresponent.

3. Quin **mètode** es posa en pràctica per **resoldre** els conflictes?

- a) Negociació: resolen el conflicte amistosament entre ells/elles.
- b) Mediació: una tercera persona ajuda a resoldre'l.
- c) Arbitratge: el conflicte no es pot resoldre i els implicats demanen ajuda a una persona amb autoritat i imparcial.

* Les respostes han de ser necessàriament iguals per P1 i P2 perquè la qüestió fa referència al context, no al comportament de cada infant en específic.

Exemple de 'conflicte': 'P1 ha xocat amb la taula mentre anava molt de pressa i P2 el guiava'.

Pauta d'observació de l'ACTIVITAT 1												
		1. EIX*			2. RESPOSTA					3. MÈTODE*		
		I	II	III	A	B	C	D	E	A	B	C
CONF. 1	Pablo			X	X							X
	Daniel			X				X				X
CONF. 2	Tomàs	X					X				X	
	Nora	X							X		X	
CONF. 3	Martí	X				X				X		
	Toni	X				X				X		

* Els noms dels participants no són reals.

Conflicte 1: 'El Pablo xoca amb la cadira perquè el Daniel el fa córrer massa ràpid a propòsit. El Pablo s'enfada i reacciona violentament: pega el Daniel al braç i diu que ja no vol jugar. Tots dos s'enfaden. El docent intervé: després d'explicar allò que els ha molestat i un cop s'han perdonat, reprenen la pràctica amb normalitat, tot i que no amb massa bona voluntat. Després d'uns breus instants, tornen a caminar, aquest cop amb més cura de no xocar'.

Conflicte 2: 'La Nora es queixa perquè el Tomàs la fa córrer massa ràpid i l'empenta. Li diu al docent i el Tomàs, automàticament, repren la pràctica, aquest cop executada correctament'.

Conflicte 3: 'El Martí ha caigut perquè el Toni no l'ha aguantat amb suficient força. Aquesta expressa el seu malestar, però segueix amb la pràctica amb normalitat: intercanvia els papers amb el Toni i ho fa el millor que pot'.

Pauta d'observació de l'ACTIVITAT 2												
		1. EIX*			2. RESPOSTA					3. MÈTODE*		
		I	II	III	A	B	C	D	E	A	B	C
CONF. 4	Fàtima		X		X						X	
	Jaume		X			X					X	
CONF. 5	Josep	X						X				X
	Marta	X							X			X

* Els noms dels participants no són reals.

Conflicte 4: 'El docent fa referència al respecte en relació amb un home que li agrada pintar-se les ungles o vestir de color rosa, posant la seva figura d'exemple. El Jaume s'anima i fica la seva samarreta rosa d'exemple. La Fàtima exclama, tot cridant que està boig, perquè el rosa és el color de les nenes. El Jaume li replica que 'Els colors són de tots i, si li agrada, ho hem de respectar'. El docent pregunta la Fàtima si creu que hi ha cap color més que sigui per homes o dones: 'El blau pels homes? O el negre?' La Fàtima respon que el negre és d'homes, però a ella li agrada. El Jaume respon que li agrada perquè, en el fons, sap que els colors no són ni d'homes ni de dones. El docent li dona la raó al Jaume'.

Conflicte 5: 'La Marta li diu al Josep que calli, perquè no escolta el relat. El Josep no li fa cas. La Marta es queixa al docent. El docent avisa el Josep, però al cap d'uns instants torna a parlar. Finalment, el Josep és separat del seu company perquè deixi de parlar.'

Pauta d'observació de l'ACTIVITAT 3												
		1. EIX*			2. RESPOSTA					3. MÈTODE*		
		I	II	III	A	B	C	D	E	A	B	C
CONF. 6	Maite	X			X						X	
	Neus	X				X					X	
	Andreu	X					X				X	
CONF. 7	Lluc		X						X		X	
	Grup		X				X				X	
CONF. 8	Selva	X					X			X		
	Nil	X				X				X		
CONF. 9	Nat	X			X					X		
	Lucía	X				X				X		

* Els noms dels participants no són reals.

Conflicte 6: ‘L’Andreu no posa les fitxes del trencaclosques al mig de la taula, no vol cedir-les. La Maite s’enfada i li crida. La Neus intervé: ‘Andreu, posa totes les peces al mig, si no no podem acabar-lo’. Finalment, acaba cedint i completen la tasca satisfactòriament’.

Conflicte 7: ‘El Lluc crida el docent perquè el seu grup no pot completar el trencaclosques. Cap component ofereix les seves peces per participar, excepte el Lluc. El docent exposa dos exemples de com executar la tasca fàcilment. El Lluc anima els companys a participar i aconsegueixen completar la tasca ràpidament’.

Conflicte 8: ‘La Selva aixeca dues fitxes seguides, tot i que el Nil, el seu company d’equip, li diu que no ho faci. El Nil li ensenya que ho han d’escollir junts. Al torn següent, la parella hi participa ordenadament i amb normalitat’.

Conflicte 9: ‘El Nat ha perdut al Memory: per això s’enfada amb la Lucía, li crida i li pega, dient-li que ja no vol ser el seu amic. La Lucía respon: ‘Que no has escoltat abans? Hem de ser tots amics i respectar. I què si perds?’. El Nat s’ho pensa i acaba demanant-li perdó’.

Pauta d’observació de l’ACTIVITAT 4												
		1. EIX*			2. RESPOSTA					3. MÈTODE*		
		I	II	III	A	B	C	D	E	A	B	C
CONF. 10	Darío			X					X			X
	Clara			X				X				X
	Cèlia			X				X				X
CONF. 11	Ahmed	X				X				X		
	Carles	X					X			X		
CONF. 12	Mercè		X			X					X	
	Sheila		X			X					X	

Conflicte 10: ‘El Darío es queixa a la Clara i la Cèlia perquè callin: no el deixen escoltar el vídeo. Tot i això, no ho torna a verbalitzar fins que no acaba el contingut a visualitzar. Les companyes fan cas omís de les seves queixes. El Darío decideix dirigir-se al docent per explicar-li què passa i, quan torna a seure, es canvia de lloc per no estar en la mateixa situació que abans: la Clara i la Cèlia volen parlar i el Darío vol atendre a la dinàmica’.

Conflicte 11: ‘L’Ahmed es troba al darrere del Carles i aquest no el deixa veure. L’Ahmed li ho comunica i el Carles li ofereix un lloc al seu costat per seure’.

Conflicte 12: [en relació amb l’aspecte dels nois vestits de ‘heavy metal’] ‘La Mercè comenta que li fa por la impressió que donen aquests nois, que no sap si voldria jugar amb ells. La Sheila li respon que no passa res si van de negre, que poden vestir com ells vulguin. -Sí, però a mi no m’agraden...- respon la Mercè. -Doncs, si no t’agraden no juguis amb ells!- exclama la Sheila, -però no intentis canviar-los... Perquè tampoc molesten.- conclou. El docent proposa una situació inversa: -I si són ells els que no volen jugar amb tu? -No sé- respon la Mercè. És que jo no faig por [fent referència a la inexistència de pretextos per no jugar amb ella]. -Doncs jugueu cadascú pel seu costat! O junts, però amb respecte.- finalitza la Sheila’.

7.5. Entrevistes

(4.3.1) Guió de les preguntes formulades durant la primera entrevista amb el director d'un centre escolar a Tarragona.

1. Què entén per conflicte?

És una mica complicat de definir en aquesta edat per la seva gran varietat, tot i que pot ser qualsevol situació d'alteració del correcte desenvolupament del dia a dia a l'aula.

2. Quins tipus de conflictes hi pot haver a l'aula d'Educació Infantil?

Són molts i de gran varietat. Poden ser entre iguals, que s'estableixen entre el mateix alumnat; o amb l'adult, la figura d'autoritat, l'educador. En general, cal destacar que el conflicte a l'Educació Infantil és d'un perfil de gravetat baix. Evidentment, traslladat a qualsevol altra etapa educativa, tot i que les tipologies -entre iguals i vers l'autoritat- són les mateixes, la gravetat i les conseqüències són diferents.

3. Quins creu que són els factors determinants que fomenten els conflictes?

L'entorn familiar i cultural que té l'alumnat és determinant a l'hora d'avaluar quin és el grau de familiarització i preparació que pot mostrar un infant vers el conflicte: si aquest, igual que es dona al centre i es treballa, s'ha de treballar la manera de gestionar el conflicte també des de casa. Si el conflicte es resol amb violència, la tendència és que l'infant traslladi aquesta visió al centre. Si amb l'infant s'ha treballat a casa i se li han mostrat eines i estratègies de com resoldre els conflictes que se li presenten al dia a dia, és més fàcil que tingui més eines no només per gestionar aquests conflictes, sinó també per saber com evitar tenir-los.

4. Quins són els factors de risc dels conflictes? Quines característiques poden presentar?

Com en altres aspectes de la vida, si no som capaços de tractar-ho en aquestes edats tan primerenques, això s'allargarà amb el temps i reconduir-ho, a mesura que l'infant va creixent, és més difícil. La pitjor conseqüència és que els infants no tinguin eines de resolució de conflictes. El conflicte és inherent a la condició humana i a les relacions humanes, sigui un infant de tres anys o un adult. Si en aquests estadis primerencs som capaços d'ensenyar eines de resolució de conflictes, ho tindran més fàcil. Altrament, el conflicte 'petit', potser tindrà conseqüències 'petites', però el conflicte 'greu' segurament tindrà greus conseqüències.

5. Quin paper creu que juga el docent dins d'una situació de conflicte?

Quan el docent no està implicat, sinó que és un conflicte entre iguals a l'aula: la funció adient és la de mediador. La intenció és que, davant d'un conflicte, ningú surti perjudicat: que no s'estableixin relacions de guanyar-perdre. Hem i han d'arribar a un consens en el qual ningú surti perjudicat.

I si el docent està directament implicat en aquest conflicte? Pensant que el conflicte té una dimensió més gran que no sol ser el cas de l'etapa infantil, el més oportú és que demani suport o ajuda, que la funció de mediació la faci una altra persona. Si és una 'cosa' més petita, com adults i educadors tenim recursos per resoldre els conflictes de manera adequada. Si va a més, és important que la persona implicada demani ajuda a algú: a la resta de mestres, el claustre, coordinadors, caps d'estudis o qui sigui, per tal de no deixar que es produeixi un enquistament en aquest conflicte, de vegades és convenient obtenir una opinió externa a la situació per veure més enllà de la nostra opinió.

6. Quin paper creu que juguen els familiars dels implicats dins d'una situació de conflicte?

Els familiars han de mostrar, davant l'infant, confiança vers les pràctiques del centre. Evidentment, han d'estar informats i obtenir les explicacions pertinents de què ha passat, però és fonamental mostrar aquesta confiança sobre allò que es fa a l'escola i les pràctiques mediadores de resolució de conflictes. Aquesta intenció d'intervenir directament en conflictes de l'entorn escolar per part de la família pot arribar a comportar més problemes que no pas beneficis, encara que es faci amb bona intenció.

En l'àmbit familiar, si es donen conflictes, la família pot demanar consell o ajuda, per exemple cercant l'opinió de l'educador, però és fonamental que les famílies portin la iniciativa a l'hora d'aplicar aquestes estratègies de resolució de conflictes.

7. Quin paper creu que juga el centre escolar pel que fa als conflictes de l'aula?

Com ja hem comentat abans, podríem dir que duu a terme el paper fonamental de fomentar, sobretot en aquestes edats primerenques, valors com la mediació i l'arribada a un consens, que alhora són les funcions que duu a terme el centre escolar vers qualsevol conflicte sorgit en qualsevol context.

8. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament la resolució de conflictes a les aules d'Infantil?

Des d'una visió restaurativa o preventiva. Hauríem de dedicar més temps a potenciar aquesta funció preventiva del conflicte. La restauració ja vindrà, perquè els conflictes, tard o d'hora, acaben sorgint. Però si hem estat capaços de preveure i avançar coses, d'oferir estratègies tant a l'alumnat com al professorat, a través de la formació, per exemple. Adaptada a l'etapa corresponent. Fomentar el diàleg amb l'alumnat perquè pel fet que siguin petits no vol dir que no hem d'escoltar com se senten o què necessiten, i també a la família: on podem observar segons quines actuacions o maneres de fer que poden generar situacions de conflicte, per això és important veure què podem fer entre tots, cadascú en el seu àmbit, i suggerir, que no imposar, algunes pautes.

9. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament en aquells conceptes abstractes com l'empatia, la Pau o el respecte a les normes?

Dins la nostra programació, algunes hores es duu a terme el projecte 'Educació en valors' que, a més de les classes curriculars de religió, també s'exposen els valors que són necessaris per a la bona convivència. No només amb les pràctiques curriculars es treballen aquests valors, sinó que mitjançant la celebració de festivitats com Nadal, els infants es familiaritzen amb les tradicions i els valors que aquestes doctrines promouen: respecte, germanat, col·laboració... De manera més específica, es treballa en ocasions concretes com al gener, quan és el dia de la Pau, o el mes de maig que arriba ara, que és el mes de la Verge Maria.

- Preguntes específiques:

10. Quin creu que són els factors de risc de les conductes conflictives? Quines característiques presenten?

Com ja hem parlat abans, el conflicte ve implícit en la nostra condició i l'abordatge i l'acompanyament des d'edats primerenques vers estratègies de resolució de conflictes facilitaràn que en un futur aquest infant hagi pogut desenvolupar-les adequadament per actuar correctament.

11. Quines creu que poden ser les causes que deriven en un conflicte a l'edat infantil?

Poden haver-hi moltes, perquè l'origen d'un conflicte... és molt divers. Entre iguals, potser un dels més habituals és el no respecte a les normes, potser d'un joc, o en un aspecte més general, en la dinàmica de l'aula. Si és un conflicte vers el docent, sol ser motivat per aquesta mateixa falta de respecte a les normes. **Sí, perquè la figura de l'adult en si mateix exerceix aquesta representació de l'autoritat.** Exacte, amb l'adult a vegades es produeix aquest xoc.

12. Creu que aquestes reaccions poden ser considerades de tipologia greu? Per què?

En relació amb els actes o la manera que tenen els infants de respondre vers qualsevol fet diari o conflicte que s'hagi originat, perquè aquestes reaccions es puguin considerar greus, hauria de ser una situació excepcional. Generalment, no es donen perquè no cal... de la mateixa manera que en altres etapes superiors hi ha un règim disciplinari que regula aquestes reaccions de les quals parlàvem, a Educació Infantil aquest règim no tindria cabuda. Evidentment, sempre es pot proposar una mesura davant d'una postura inadequada en un conflicte, però no són de tipologia greu. Si cap vegada s'ha donat alguna situació d'aquest tipus, potser és perquè l'infant té alguna necessitat especial que va més enllà de la poca entesa davant d'una situació conflictiva, que no és que no vulguin resoldre-la, sinó que no tenen les eines per fer-ho. Això pot ocasionar alguna situació molt, molt puntual, com les que parlàvem abans. Però pel que fa a l'Etapa Infantil, dels quasi quatre anys que porto aquí de director, potser podria recordar-ne només un cas excepcional en el qual la reacció de l'infant era mossegar. Tot i que aquesta situació té un caràcter greu, un cop s'ha parlat amb les famílies, els ànims s'han calmat. Cal donar explicacions a les famílies, exposar els mitjans que posem i intentar que no es repeteixi. També s'ha d'entendre la tipologia d'alumnat que es troba implicat en aquest conflicte.

13. Com evolucionar des d'una ensenyança basada en càstigs cap a una pedagogia restaurativa?

No és fàcil aquesta pregunta... (riu). En un àmbit general, se me n'acudeixen dues. La primera, amb l'exemple: és a dir, si l'infant percep que tinc un conflicte i em veu reaccionar de certa manera, jo no puc demanar que l'infant no reaccionï igual, l'exemple és fonamental.

La segona és la formació: intentar donar eines al docent per poder explicar i posar en pràctica la pedagogia restaurativa, mitjançant la mediació i totes aquestes eines que ens permeten resoldre en conflicte sense la imposició d'un càstig i sense establir aquestes idees de les quals parlàvem, on el resultat és que hi ha guanyadors i perdedors. El que és ideal seria que tots sortíssim guanyant, cosa que és difícil, però que s'ha de treballar perquè aquesta perspectiva vagi calant cada cop més.

14. És necessari aplicar estratègies metodològiques diferents a l'aula per tractar de manera òptima amb aquests infants? Quines adaptacions podem posar en pràctica?

En definitiva, és buscar persones que entenguin de conflictes, per dir-ho d'alguna manera. Tots en tenim, de conflictes, per això és adequat comptar amb l'ajuda d'especialistes, des de vetlladors fins a professors d'educació infantil o especial, o el personal de l'EAP... que ens puguin oferir estratègies de resolució de conflictes. En aquest aspecte, aquest és un tema molt relacionat amb els recursos que es té al centre, no només sobre la resolució de conflictes, sinó amb relació als recursos per l'atenció a la diversitat, les NESE, etc.

El docent ja té una experiència, formació i bagatge per resoldre'ls, ja se'l va formant, però hi ha determinades situacions en què es detecta que un o uns infants, de forma reiterada, viuen en conflicte: aquí necessitem mans expertes. I aquí l'administració té molt a dir.

15. Quines metodologies o adaptacions són les que té tendència a utilitzar?

La meua realitat, al ser professor de secundària, és diferent de la que es pot donar en un context d'infantil. Si vols, t'explico la que acostumo a aplicar jo, que potser seria aplicable a també a l'aula d'infantil.

Jo d'entrada, en un conflicte amb dues posicions, on no hi ha cap entesa entre elles, procuro escoltar totes les parts (el més habitual és que n'hi hagi dues) i després escoltar una opinió externa i objectiva: així cadascú explica la seva manera sota la qual ha vist aquest conflicte.

Conèixer totes les versions de les persones implicades per disposar de tota la informació possible: és un objectiu una bastant difícil d'assolir, però que com a mínim, hem d'intentar. Com hem dit abans, es tracta que ningú surti perjudicat d'aquestes situacions.

16. Quin creu que és el paper ideal a desenvolupar per part del docent davant d'un conflicte?

Com hem dit abans, el millor paper és no posicionar-se, encara que la nostra opinió o percepció inicial sobre qui té raó ens inciti a fer-ho, perquè hem d'escoltar totes les parts per cercar quina és la solució més adient.

17. És necessària la vostra intervenció directa per gestionar aquests tipus de situacions?

Sí, depèn del conflicte, és clar... És el que dèiem abans, si hem preparat els infants i els hem ofert estratègies; d'entrada hem d'observar, a veure com actuen, com intenten posar-hi remei o solució al conflicte. Si veiem que no se'n surten, intervenir, segurament. Però no sempre seguir aquesta tendència de, ja d'entrada, anar a posar-hi remei automàticament, perquè potser ells saben fer-ho.

Potser no de la manera que nosaltres voldríem... Però si els hem donat eines, sí que ho sabran fer. En el cas que veiem que allò va a més o es cronifica... Doncs hi haurem de posar remei, perquè són petits.

18. S'ha donat el cas que cap conflicte a l'aula hagi requerit la intervenció activa dels progenitors?

Sí, en alguns casos s'ha donat. En algun cas ha estat necessari posar-ho en coneixement dels progenitors, de quin és el conflicte que s'està donant de forma reiterada amb el seu fill o filla i en algun cas hem ofert la possibilitat de resoldre aquest conflicte amb algunes eines o estratègies diferents... Perquè també hi ha cops que les famílies ho demanen [consell sobre la qüestió de com actuar vers aquest conflicte]. En definitiva, la tasca educativa ha de ser compartida i, en aquest cas, també.

19. Creu que el clima de tensió i diferenciacions socials -cada cop més evidents- són punts a tenir en compte a l'hora de valorar les relacions entre infants?

Potser a educació infantil no tant... És a dir, el conflicte en aquesta etapa té un altre origen. En aquesta etapa quasi no ho diferenciaren, tan sols pel color de la pell... A no ser, és clar, que estigui veient un posicionament molt clar a casa seva i això ho traslladi aquí, al centre. Però aquestes situacions, d'aquesta tipologia, són quasi inexistentes en aquesta etapa. A mesura que pugen, sí, perquè aquest missatge l'escolten més, són capaços d'entendre'l més...

Això, de vegades, pot arribar a generar conflictes. Tot i que no hauria de ser així, en alguns casos la diversitat genera conflicte. **És clar, depèn de la visió des de la qual es miri aquesta diversitat, suposo.** Clar! Perquè la diversitat hauria de ser un enriquiment, però no tothom a la societat ho té clar.

20. Creu que un conflicte a l'aula pot traslladar-se a l'àmbit familiar si no es gestiona correctament? Per què?

Segurament es trasllada, sobretot si l'infant ho explica. Que també nosaltres insistim molt que expliqui què està fent a classe, perquè els pares no estan a l'aula i han de rebre informació. És típic que la família preguntin 'T'ho has passat bé a l'escola?' o 'Què has fet avui al col·le?', doncs, si s'ho ha passat bé o ha fet alguna activitat gratificant, ho explicarà. Si ha tingut un conflicte, també.

I ho explicarà encara que s'hagi parlat, s'hagi gestionat i resolt; com si no ha quedat resolt, que encara insistirà més si se sent perjudicat, segur.

L'objectiu és que la família també col·labori i es mantingui en la mateixa línia de centre educatiu - entorn familiar per treballar en la mateixa direcció.

21. De quina manera influeix l'àmbit familiar en la conducta de l'infant a l'aula?

L'infant és un reflex d'allò que viu i escolta a casa, i l'adult ha de ser un model de confiança vers la metodologia que es practica al centre. **Sí, crec que ho hem parlat al començament.** En definitiva, l'infant serà capaç de resoldre els conflictes tal com veu que es resolen els conflictes. Per això és important que anem en concordança família i centre educatiu: perquè si cadascú resol els conflictes de forma diferent, l'infant es pot trobar descol·locat.

22. Un cop detectats aquests comportaments, com se'ls comunica als pares i mares? Quin paper juguen?

Bé, el paper que juguen ho hem estat parlant abans. Si el conflicte és de baixa intensitat, probable que l'infant ho transmeti ell mateix. Si no, [en el cas que sigui un conflicte de caràcter més greu] com en la majoria de casos hi ha una comunicació molt fluida família-escola, el mateix tutor/a els comentarà als pares: quin és el conflicte que s'ha produït i com s'ha resolt. És important explicar ambdues coses.

Aleshores, aquí ens trobem amb allò que parlàvem abans, la implicació per part de les famílies: perquè hi ha casos en els quals no trobem aquesta col·laboració per la seva part, o no s'entén el missatge i no s'ha pogut transmetre bé com s'ha solucionat el conflicte.

Si no ho han entès bé, pot ser perquè no ho volen entendre, perquè hi ha cops que passa; o perquè no s'ha explicat bé. Llavors, és necessari tornar a parlar amb la família i, si s'escau, reunir-se i explicar-ho. En el cas que necessitem la seva col·laboració, encara és més gran la necessitat de parlar amb ells, ja sigui mitjançant l'agenda, el telèfon mòbil, el correu electrònic... La família ha d'estar informada d'allò que s'està vivint a l'escola.

23. Com treballar conjuntament amb la família per garantir una actitud de col·laboració i pau per part de l'infant a l'aula?

És el que hem estat parlant abans, amb les reunions, citacions, la comunicació amb la família... És fonamental. Fins i tot podríem afegir-hi les xerrades que fem ara conjuntament amb l'AMPA, on es tracten temes diversos. El que podem anomenar 'Escola de Pares i Mares', 'Formació de Famílies', com sigui. Allà es treballa des de com gestionar els conflictes, per exemple, fins a tècniques d'estudi en etapes superiors, el control de pantalles... Que això, a l'etapa infantil, també genera conflictes. En definitiva, es treballen diferents temes i en aquest aspecte l'AMPA hi pot col·laborar.

(4.3.2) Guió de les preguntes formulades durant la segona entrevista amb la directora d'un centre escolar a Barcelona

Primerament, es duu a terme una breu contextualització del centre escolar que participa d'aquesta investigació, per facilitar-ne l'anàlisi de dades.

Les aules d'infantil estan compostes per set infants de cada nivell educatiu, en total 21 integrants a l'aula, tot i que durant el curs sempre s'hi afegixen alguns més. Intentem distribuir els infants amb NESE a les diferents aules. Per exemple, tenim molt pocs infants de tipus A (amb retard del llenguatge, TEA, etc.), però un 75% del centre és de tipus B: Necessitats derivades de situacions socioeconòmiques desfavorides. Tot això condiciona molt el seu aprenentatge, perquè no tenen espais per treballar a casa, no porten llibres, no estan estimulats, no es vinculen, no van a extraescolars... És un centre de màxima complexitat. L'índex de pobresa és bastant elevat i el nivell cultural, bastant baix, perquè generalment venen de llocs molt rurals (excepte la comunitat àrab, que la majoria porta bastants més anys aquí, potser han anat aquí a l'escola, etc.).

És un barri molt conflictiu, consumeixen molta violència a les pantalles sense cap mena de filtres. Són famílies amb una cultura molt diferent de la nostra: la violència pot arribar a estar normalitzada. Molts infants veuen el pare exercir violència sobre la seva mare, tot i que no ho verbalitzen, consideren normal jugar a barallar-se, es relacionen a cops, etc.

- Preguntes generals:

1. Què entén per conflicte?

Una situació en què dues o més parts mostren interessos confrontats o opinions diferents sobre un mateix àmbit.

2. Quins tipus de conflictes hi pot haver a l'aula d'Educació Infantil?

Els conflictes a l'etapa infantil són diferents: són per una qüestió de grup (perquè no s'entenen entre ells, per exemple). Nosaltres som una escola que organitza les tres aules de l'etapa infantil mitjançant grups internivell, barrejant infants de tres, quatre i cinc anys, i heterogenis. Els conflictes que sorgeixen els concebem com una oportunitat per treballar, per posar límits, ordre, donar pautes, etc. Conflictes n'hi ha molts i, pràcticament, tot el dia: sigui amb iguals o entre infants de diferents edats. Els grans tenen més clar el seu rol: són els que manen. Els de quatre anys estan al mig, però els petits entren i es troben una situació desconeguda per ells on és necessari que es facin espai.

3. Quins creu que són els factors determinants que fomenten els conflictes?

N'hi poden haver molt, i molt diversos... El fet de no comptar amb eines suficients de resolució de conflictes o no saber com posar-les en pràctica, la mostra d'exemples adults poc adients a l'hora d'incidir en aquest procés, la normalització de patrons de conducta nocius...

4. Quins són els factors de risc dels conflictes? Quines característiques poden presentar?

Gràcies al fet que constem d'espais per tractar-ho: conversa, tutories individuals amb infants, grups reduïts per parlar-ho... I gràcies al fet que tractem els conflictes com una cosa natural, que passa i en tenim molts, i és una oportunitat per resoldre'ls... Els conflictes no es cronifiquen. Allò que començaria a I-3 amb un caràcter lleu, potser a sisè de Primària causa un assetjament escolar bestial, amb un protocol. Aquest és un dels factors de risc més importants.

5. Quin paper creu que juga el docent dins d'una situació de conflicte?

Hi ha cops que has de fer de mestre, altres d'educador social, de mediador, etc. El paper que sol dur a terme el docent és el de guia o mediador: escoltar ambdues parts, intentar resoldre-ho...

Pel que fa a la formació docent i la col·laboració amb la PSAE, estan fent dues píndoles formatives trimestralment, per parlar de les dinàmiques, de com proveir de recursos, de conflictes i com resoldre'ls... Això ha provocat que la majoria de trobades o reunions que fem, ens formem en cercle inconscientment. Això et permet veure a tothom, que ningú doni l'esquena a ningú... No s'obliga a ningú a fer-ho, però tothom pot tenir el seu moment. Ajuda molt i regula, ajuda a desenvolupar la paciència, l'escolta... No és una cosa que sigui fàcil realitzar, però a poc a poc van millorant moltíssim.

En l'aspecte de suport tenim dos o tres docents més que un centre ordinari, som una escola d'una sola línia i en tenim 20 a la plantilla, tot i que fem 'sisena hora'. A l'escola de davant de casa meva, per exemple, en tenen 13. **Quina diferència, no?** Sí. També tenim les figures d'integradora social, educadora social, persona de suport emocional, que entra a l'aula amb els tutors... Per part de l'Administració et donen diferents recursos i tu decideixes com els distribueixes. Per mi, personalment, la clau seria baixar la ràtio, seria meravellós. (riu) Però aquí seria impossible, perquè hi ha sobrepoblació. D'altra banda, a més de més recursos i la baixada d'alumnes per aula, un bon desplegament del Decret 150 d'Educació Inclusiva. Per exemple, en el nostre cas, va venir nou un infant a I-3 amb un diagnòstic de CDIAP, logopeda... I la família estava bastant al cas, tot i això, va esdevenir amb el temps, a I-5 un grau d'autisme molt extrem. Aquest infant a l'aula et generava unes dinàmiques... Clar, si aquest infant estigués ben atès, tingués la seva vetlladora durant tot el dia -que no la té-, tingués suports i pogués estar ben escolaritzat, ell estaria més content i la resta d'infants patirien menys. Perquè si ell té una crisi, ho has de deixar tot per atendre-ho.

En l'àmbit de formació, nosaltres aquest any hem fet tres cursos. Quan arriba un docent nou també se li donen quatre píndoles com les que t'he mencionat. Tot i això, cal destacar que nosaltres tenim alguns suports perquè som una escola de màxima complexitat. Però sí, falten molts recursos: materials, econòmics, emocionals...

6. Quin paper creu que juguen els familiars dels implicats dins d'una situació de conflicte?

Els pares i mares, igual que els docents, són models de conducta. Si normalitzen situacions de violència, els efectes que això pot ocasionar són molt greus, arribant a l'extrem de reproduir-la vers altres persones. Per això, cal destacar la comunicació amb les famílies com a vincle sòlid de cara a un consens vers el desenvolupament de l'infant en qüestió, tot i que no sempre és fàcil accedir-hi.

7. Quin paper creu que juga el centre escolar pel que fa als conflictes de l'aula?

L'escola és un lloc molt valorat, les famílies estan molt contentes. Però tenen un altre concepte d'escola de nosaltres. A casa, a tu t'han educat, t'han donat normes, hàbits, límits, valors... Ells, ho fan de manera diferent. Consideren que el mestre és prou vàlid per fer-ho, ells no. A vegades els hem d'explicar com ho fem perquè ho puguin reproduir a casa, perquè no tenen eines. A més, la mitjana de fills que tenen: famílies molt grans de tres, quatre fills o més. Normalment, s'eduquen entre els nens i qui mana és el germà gran, sobretot si és un noi. Són famílies amb un caràcter bastant masculista.

Des del centre, s'ofereix formació tant als infants com als docents.

8. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament la resolució de conflictes a les aules d'Infantil?

Depèn de l'edat. Pel que fa al respecte vers les normes, jo crec que durant tot el dia: a racons hi ha unes normes, al lavabo unes altres, al pati unes diferents... A tota l'escola. També amb els companys, el material, el personal adult, etc. Els conflictes formen part de la quotidianitat i s'han de treballar de manera constant, ja sigui directament o indirectament.

9. Actualment, quant temps creu que es dedica a treballar específicament en aquells conceptes abstractes com l'empatia, la Pau o el respecte a les normes?

Els conceptes més abstractes... El primer que intentem treballar sempre és el respecte, des del moment que entren per la porta. Ho fem a partir del model: tu ets un model, tens 25 infants al davant que actuaran com tu actues. L'exemple et fa aconseguir moltes coses, si tu ets un docent que manté la calma, no crides, deixes espai per resoldre-ho... Veuràs com els infants, per molt petits que siguin, quan van tenint més anys i més eines ho van resolent com tu vols. És veritat que quan són petits potser arriben a un punt àlgid de 'no poder més', però

també té a veure aquesta part més egocèntrica. Temps? El respecte, des del principi, és molt constant i com a franges establertes a escala de centre, tenim la franja de Cercle, una hora lectiva a la setmana. Una altra hora és acció tutorial, pot ser d'una hora o una hora i mitja. A Cercle fem un treball més restauratiu, de dinàmiques. Es fa un cercle amb les cadires i s'estableix una dinàmica on el tutor, al començar, pregunta: com et sents avui? I van passant un objecte que ells prèviament han escollit i cadascú té el seu moment, i a la primera ronda només parla qui té l'objecte.

Aquesta és la primera ronda. Després, s'estableixen diferents dinàmiques de grups, com tutories, que puguis fer conversa amb ells una hora a la setmana. Per trimestres, la PSAE, la persona que dona suport emocional, va rotant per diferents grups i ho fa a totes les classes. Ella parla dinàmiques i les acorda amb el tutor, perquè així el tutor les pugui reproduir.

'Valors' també té una franja d'hora lectiva a tots els nivells, tot i que amb el currículum nou en teoria només és pels de sisè, que també fan religió catòlica els que volen, que són quatre o cinc en tota l'escola.

- Preguntes específiques:

10. Quin creu que són els factors de risc de les conductes conflictives? Quines característiques presenten?

Una de les coses més importants per poder prevenir-los i aturar-los és oferir espais des de ben petits: no esperar. Crec que els infants que pugen ara d'Infantil a Primària tindran moltes més eines de resolució de conflictes que els que han començat a fer-ho a quart, per exemple. Ja estan molt més familiaritzats amb aquestes pràctiques.

Un factor molt important també són les famílies i en aquest aspecte és bastant complicat incidir, perquè tampoc et deixen accedir-hi massa.

11. Quines creu que poden ser les causes que deriven en un conflicte a l'edat infantil?

D'Infantil a Primària els conflictes són diferents. A Infantil solen ser del tipus 'm'ha tret la joguina', 'això era meu', 'm'ha empès', un tema més egocèntric propi d'infants. Amb els grans, pot ser ocasionada per diferents motius, sigui violència verbal o física: per afinitat, cultura, rols com poden ser els de gènere, per espais del pati... Però sobretot, el principal motiu dels nois és el futbol.

Si fan cap esport, hi ha algú que faci la figura d'àrbitre? En teoria, els de cinquè i sisè. Cal destacar que són patis molt petits, amb dos porxos i una pista: intentem rotar per cycles i per trimestre. Els grans sempre juguen a futbol a la pista i, tot i que hi hagi algú que fa d'àrbitre, no representa cap autoritat com hauria de ser.

De cara al curs vinent, hem decidit deixar el futbol per una part d'Educació Física com esport i ocupar l'espai pista d'una altra manera i que, mitjançant assemblees d'infants, proposin activitats que poden fer a la pista -que no sigui només futbol-, per veure si els conflictes al pati baixen.

12. Creu que aquestes reaccions poden ser considerades de tipologia greu? Per què?

Entre infants petits, si no es gestiona correctament, poden esdevenir patrons greus de conducta, com hem parlat a la primera pregunta. Tot i això, com ja hem dit a la pregunta anterior, els conflictes en aquesta etapa infantil són d'un caràcter més egocèntric i la resolució sol ser 'senzilla'.

A l'hora d'esbarjo, els conflictes els resolen ells. Si és una cosa molt greu, ja tenim estipulat fins on poden arribar els infants i quan hem d'intervenir els adults: quan hi ha agressió física, intervenim nosaltres. Atenem primer a qui considerem directament la víctima i després, a banda, l'agressor. Després et pots trobar que l'altre l'ha estat provocant, però normalment és aquesta la pauta a seguir.

Aquest és el meu novè curs, tres de directora, i he vist un canvi molt gran. El meu primer pati vaig pujar un nen amb el nas trencat. Segons el grup, ha estat molt complicat. Hi havia moltes coses que s'havien d'arreglar i hem vist una millora substancial en l'àmbit de les dinàmiques entre els infants, entre les mateixes famílies, etc. Però és un camí molt llarg, no és fàcil.

13. Com evolucionar des d'una ensenyança basada en càstigs cap a una pedagogia restaurativa?

És necessari incidir en la pedagogia restaurativa perquè avui dia trobem molts conflictes i molta violència física i verbal. Al començament, l'única manera de posar-hi remei eren els càstigs (per exemple, sense pati). Temps després, les diferents pràctiques i propostes executades pel personal educatiu van facilitar que, en comptes de l'aplicació immediata de mesures punitives, els infants cada cop es mostrin més receptius a l'hora de complir amb les

conseqüències de les accions: formen part del procés de reparació del dany, tenen cura de qui són els damnificats, etc.

14. És necessari aplicar estratègies metodològiques diferents a l'aula per tractar de manera òptima amb aquests infants? Quines adaptacions podem posar en pràctica?

Per exemple, nosaltres formem part del programa 'Cercle' del consorci que proporciona els serveis, compartits amb un altre centre, d'una psicòloga. És la figura de suport emocional que feia formacions. Abans que ella arribés, un professional del departament també ens va fer una xerrada informativa sobre pràctiques restauratives: com procedir, ens va donar pautes, com eliminar els càstigs i posar conseqüències coherents per reparar aquest mal. Si trenques un objecte material, la intenció és arreglar-ho. Doncs el mateix amb les relacions entre infants, si es trenquen o es barallen, han d'intentar arreglar-ho fent coses conjuntament: anar a un altre espai a ajudar altres infants, per exemple.

És un context molt difícil per fomentar la restaurativa. Si fós un centre ordinari, potser seria més fàcil. Però nosaltres no tenim ni AFA, imagina't. Pel que fa a la resolució de conflictes és molt complex en aquest centre, tot i així, hem reduït moltíssim aquests conflictes.

15. Quines metodologies o adaptacions són les que té tendència a utilitzar?

Molts cercles, molta conversa, permetre l'espai per l'expressió personal sobre què senten, les emocions, utilitzant llibres, etc. Una hora a la setmana realitzem cercles restauratius a tot el centre. A infantil, a més, hi ha una hora programada per la conversa oral: la majoria dels temes que es parlen són conflictes.

16. Quin creu que és el paper ideal a desenvolupar per part del docent davant d'un conflicte?

Com ja hem parlat abans, el paper ideal a desenvolupar pel docent és el d'observador: tenir-ne la màxima informació necessària permet jutjar amb coneixement de causa i tenir un

Ara, els infants de cinquè i sisè també tenen l'oportunitat de fer de mediadors: la psicòloga fa una mena de píndola informativa per veure qui vol ser mediador, presentar la seva candidatura i donar diferents eines que els ajudin en aquesta tasca, com una mena de llista amb indicacions de com resoldre aquests conflictes. A més, porten una armilla identificativa

al pati que poden decorar. Els mediadors tenen un catàleg amb preguntes per resoldre els conflictes, uns passos. Hi ha com una mena de targetes, uns espais als passadissos...

A més, els petits tenen un espai de la calma: una mosquitera, un pal de pluja, unes pilotes petites... I poden demanar sortir si creuen que ho necessiten, per regular-se. Són espais que tenim a tots els cicles. Els petits, quan ho demanen és perquè ho necessiten. Amb els grans, veus més la picardia, però gestionant-ho ho acaben utilitzant bastant bé.

17. És necessària la vostra intervenció directa per gestionar aquests tipus de situacions?

Normalment, a l'hora de resoldre conflictes, els surt de manera natural: s'atura la dinàmica i es resol. Perquè si s'han d'esperar tota la setmana per l'hora de poder parlar-ho, és impossible. Un conflicte pot ser una cosa tan senzilla com: 'M'ha avançat a la fila'. I ja se sap... Els petits, amb el 's'ha colat'... (riu). És una qüestió de parar atenció, són moltes hores les que es dediquen a resoldre conflictes, moltes.

Pel que fa a les maneres d'expressar-ho, depèn... Si estan molt enfadats, venen cridant. Llavors els has de donar eines perquè rebaixin la ira, filtrar i apropar-se d'una altra forma i després, intervenir. Es tracta d'ajudar-los, de donar-los eines.

18. S'ha donat el cas que cap conflicte a l'aula hagi requerit la intervenció activa dels progenitors?

Si el conflicte ha estat molt greu, com una baralla física important, citem les famílies dels diferents implicats i deixem que els infants expliquin allò que ha passat. Aquesta dinàmica ens facilita molt la resolució de conflictes i l'eliminació de patrons nocius de conducta.

19. Creu que el clima de tensió i diferenciacions socials -cada cop més evidents- són punts a tenir en compte a l'hora de valorar les relacions entre infants?

Si, avui dia el discurs de l'odi influeix massa en les relacions entre persones i, en més o menys mesura, també vers els infants. D'entrada, aquests no fomentaran aquest discurs ni els ideals que es propaguen, ja que són massa petits. Tot i això, si comencen a interioritzar segons quins aspectes d'aquest discurs, pot esdevenir un factor de risc important de caràcter nociu que entorpeixi les relacions entre iguals.

20. Creu que un conflicte a l'aula pot traslladar-se a l'àmbit familiar si no es gestiona correctament? Per què?

De casa tenim molt poques dades. Normalment, quan hi ha un conflicte seriós, hi ha un cop per part de la mare o del pare, i el conflicte s'ha acabat. El tema emocional el tenen molt poc treballat i costa molt que les famílies entenguin que, si es produeix un conflicte al centre, com per exemple, en el cas dels petits que es mosseguen, es resol al centre. Se'ls exposa a la sortida què ha passat i la primera resposta que donen és preguntar qui ha sigut l'altre implicat, per anar a buscar-ho.

‘No, no, ho resolem nosaltres des del centre’, se'ls respon, perquè si deixem que s'involucrin les famílies la situació pot empitjorar. Pot acabar en discussió familiar.

Per tant, crec que sí que es pot arribar a traslladar a l'àmbit familiar.

21. De quina manera influeix l'àmbit familiar en la conducta de l'infant a l'aula?

Un factor molt important també són les famílies i en aquest aspecte és bastant complicat incidir, perquè tampoc són suficientment oberts. Tu pots donar consells com ‘intenta escoltar-lo’, ‘no li cridis’, etc. Però, a banda, són famílies amb un risc d'exclusió molt alt: viuen en espais compartits, un índex de pobresa bastant alt, en aquest barri solen veure baralles i violència diàriament, llavors tot això carrega aquesta motxilla.

Clar, si després surts al carrer i trobes el que trobes... Sí! Tenim moltes famílies que, segons a quines hores de la tarda, que a l'hivern ja és de nit aviat (sis o set), no els deixen anar al parc o tornar sols... També veuen quan hi ha batudes, expliquen que hi ha gent entrant i sortint tot el dia del seu edifici... Són coses que tenen molt normalitzades i no ho són. No han de ser-ho. Tot això afecta la manera com es desenvolupen. Per tant, no influeix només el context familiar, sinó també el context sociocultural que els envolta.

22. Un cop detectats aquests comportaments, com se'ls comunica als pares i mares? Quin paper juguen?

Com ja he destacat abans, la comunicació amb els pares i mares és sempre necessària i positiva vers el desenvolupament de l'infant. Òbviament, com més implicació mostrin, millor per tots. Però no sempre és així: és veritat que alguns et pregunten com fer-ho millor, et demanen consell... Altres es desenten, o fins i tot és una de les germanes grans les que es fan càrrec. Els motius són diversos.

És ben cert que la diversitat en la implicació de les famílies és gran, però no per això hem de cessar en la nostra tasca o minvar la fluïdesa de la comunicació, al contrari. Aquí és on rau la responsabilitat de la nostra tasca.

Com? Amb reunions individuals i grupals, trucades des del centre, notes a l'agenda, retroacció constant...

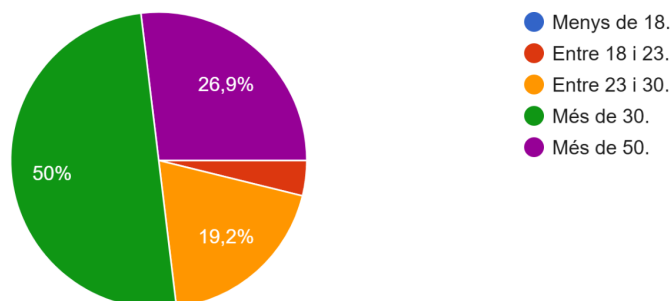
23. Com treballar conjuntament amb la família per garantir una actitud de col·laboració i Pau per part de l'infant a l'aula?

Crec que aquesta pregunta ja ha estat resposta abans. **Correcte.**

7.6. Gràfics de les respostes obtingudes als qüestionaris

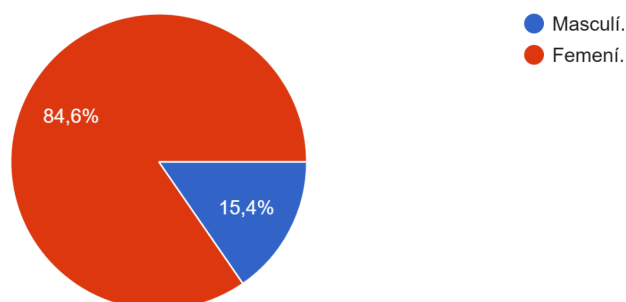
1. Quants anys té?

26 respuestas



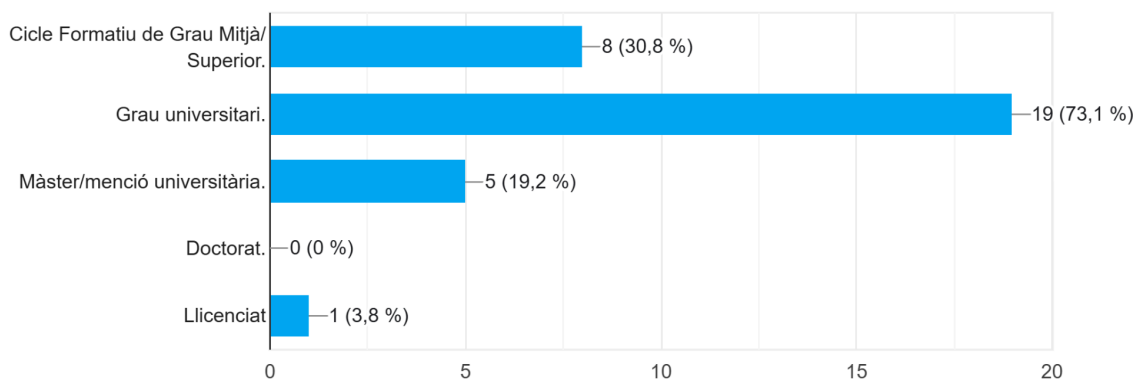
2. Amb quin sexe s'identifica?

26 respuestas



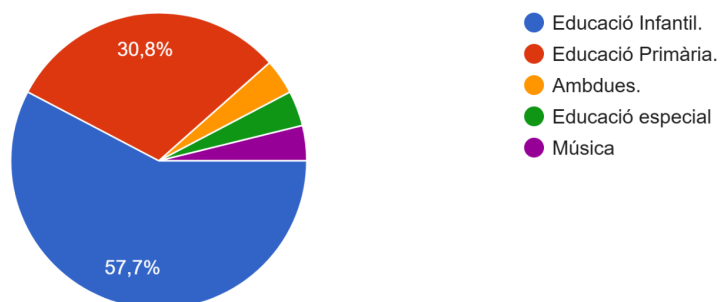
3. Nivell d'estudis:

26 respuestas



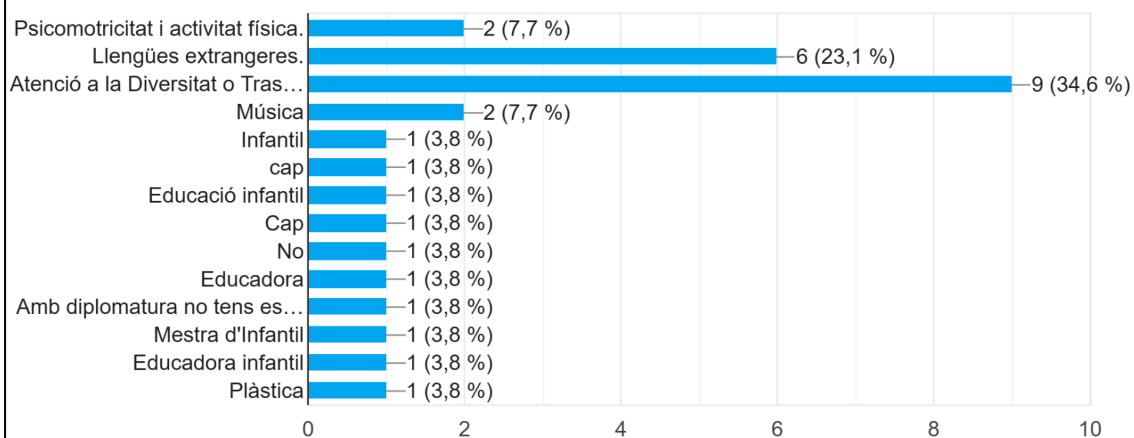
4. En quina etapa educativa s'ha especialitzat?

26 respuestas



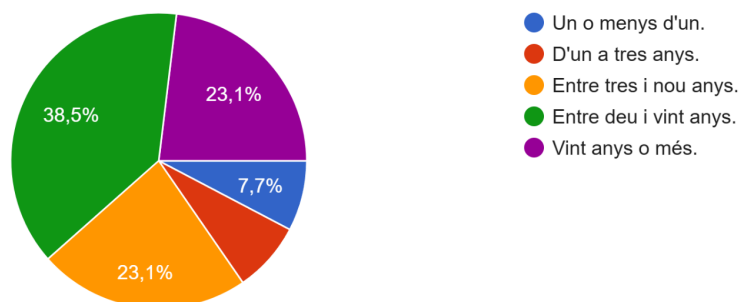
5. Quina especialitat té?

26 respuestas



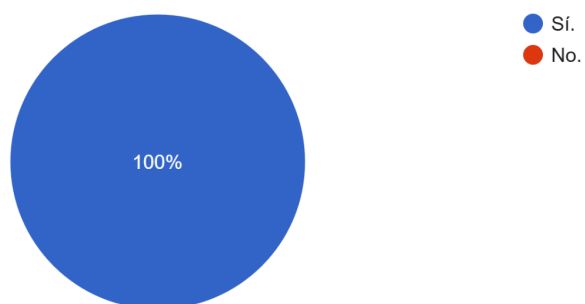
6. Quants anys de docència ha realitzat?

26 respuestas



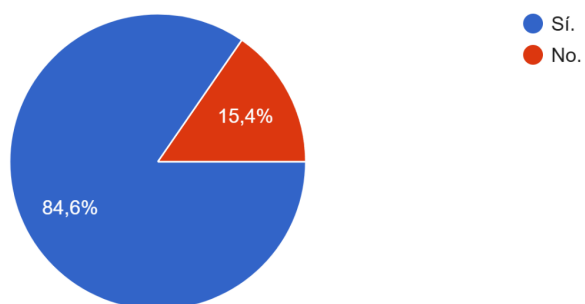
7. Ha tingut l'oportunitat de presenciar situacions de conflicte a l'aula?

26 respuestas



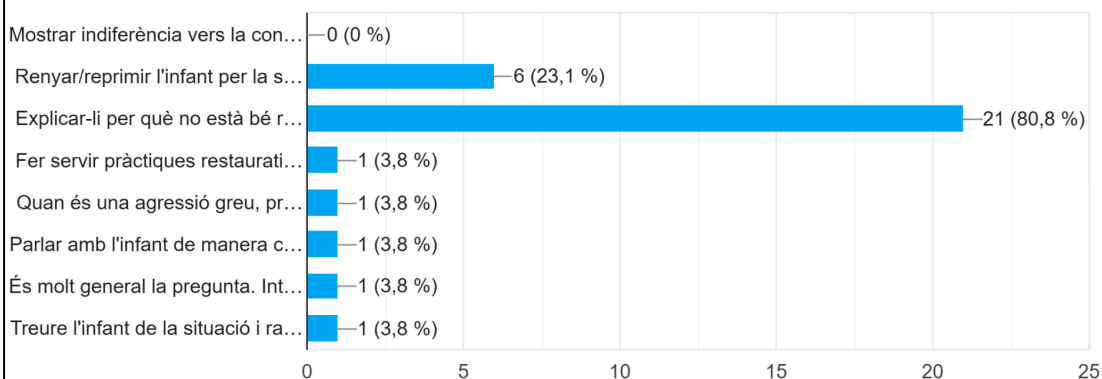
8. S'ha trobat que en alguna situació aquests alumnes han respost d'una forma molt agressiva?

26 respuestas



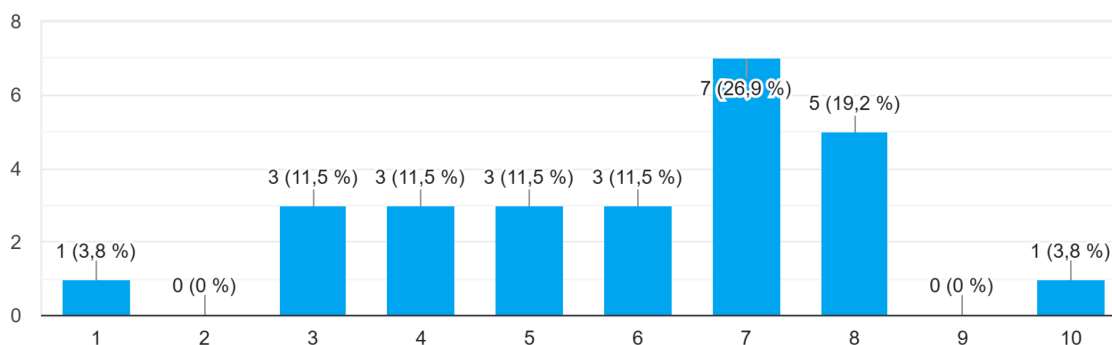
9. En cas d'haver respost que sí a la pregunta d'abans, què ha fet al respecte?

26 respuestas



10. Creu que, com a docent, compta amb les eines suficients com per afrontar efectivament aquestes situacions?

26 respuestas



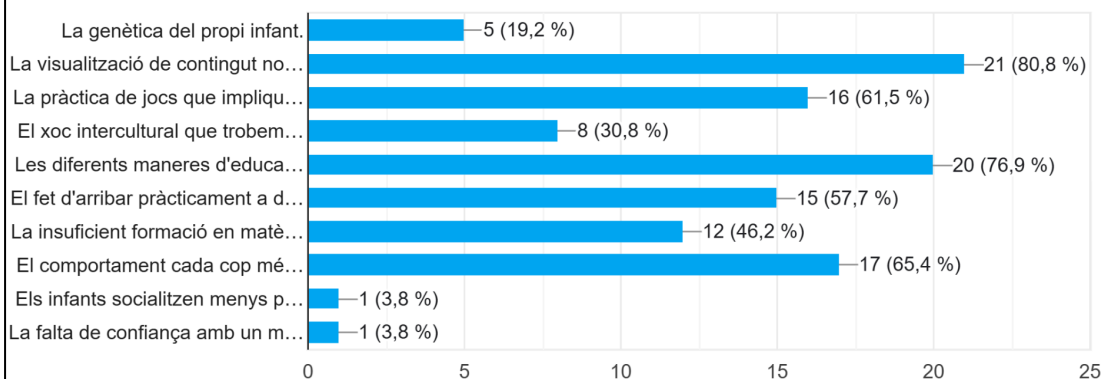
11. Creu que actualment trobem molt més conflictes dins les aules que anys enrere?

26 respuestas



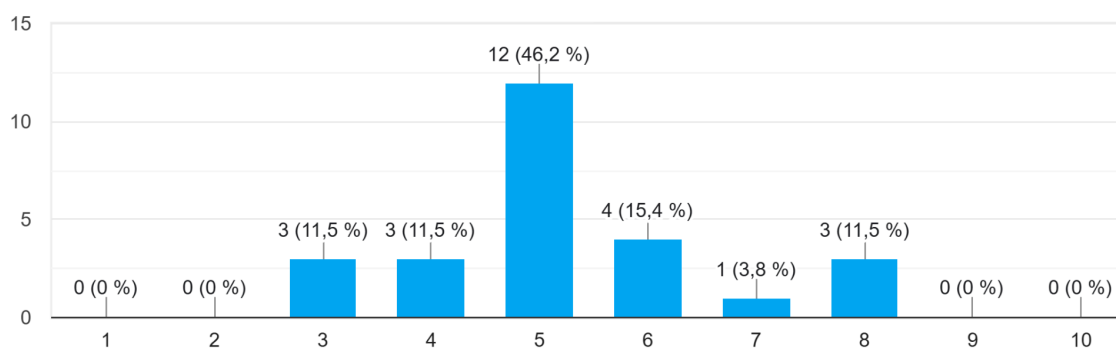
12. Quin o quins d'aquests fets creu que són susceptibles d'influir en la creació d'un conflicte?

26 respuestas



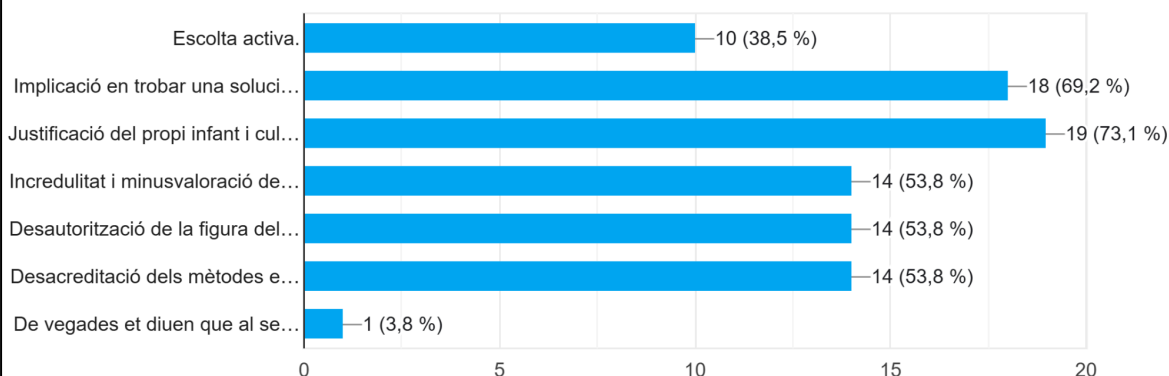
13. Quin és el grau d'implicació que solen mostrar les famílies en conèixer la causa i trobar la solució d'aquests conflictes?

26 respuestas



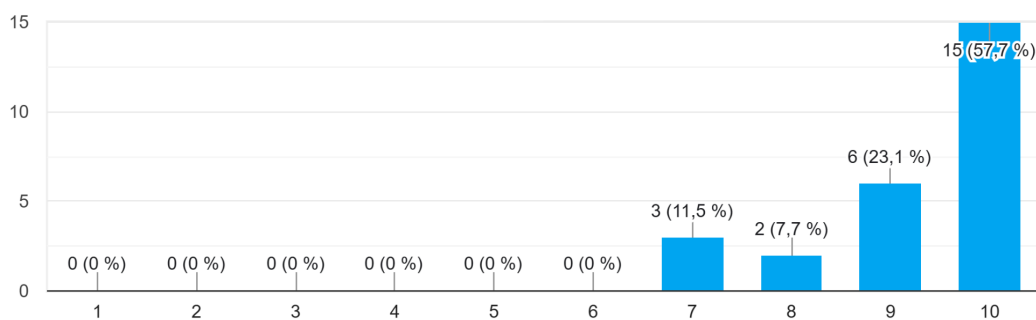
14. Quina reacció podem obtenir, per part dels progenitors, a l'hora d'abordar una situació de conflicte?

26 respuestas



15. Els adults -especialment els propis progenitors- tenen l'obligació d'ésser un model de conducta pel que fa a la resolució de conflictes.

26 respuestas



16. Els adults -especialment els propis progenitors- solen actuar com a models de conducta pel que fa a la resolució de conflictes.

26 respuestas

