

Les tècniques teatrals en el
desenvolupament
i en l'entrenament
de les competències socials

Joan Hervàs i Martínez

IES Santa Margarida de Montbui

MEMÒRIA DE LA LLICÈNCIA D'ESTUDIS DEL CURS 2000-2001

1. Índex

1. Índex.....	3
2. Introducció	5
2.1. Antecedents del tema.....	5
2.2. Explicació del tema:	9
2.3. Objectius que es pretenen assolir:	10
3. Marc teòric.....	10
3.1. Introducció	10
3.2. El teatre d'Augusto Boal.....	11
3.2.1. Punt de partida:	11
3.2.2. A la base del pensament d'Augusto Boal:	13
3.2.3. Augusto Boal.....	18
3.3. El programa de competències socials	23
3.3.1. Objectius del programa	23
3.4. Educació dels valors	24
3.4.1. Introducció a l'Educació moral	24
3.4.2. Educació moral.....	25
3.4.3. Intervenció educativa	26
3.4.4. Els diferents enfocaments de l'educació moral:	27
3.4.5. Educació prosocial:	30
3.4.6. Marc legal educatiu.....	32
3.4.7. Quins valors?	36
3.4.8. Metodologia.....	37
3.4.9. L'avaluació	45
3.5. Les habilitats cognitives:	47
3.5.1. Intel·ligència emocional.....	47
3.5.2. Les habilitats cognitives.	48
3.6. Control emocional	49
3.6.1. Els pensaments influeixen en els sentiments.....	50
3.6.2. Pensaments distorsionadors:	50
3.6.3. Control dels pensaments	52
3.6.4. Identificació dels pensaments distorsionadors:.....	52

3.6.5. Control emocional en el professorat	53
3.6.6. L'estrès docent	55
3.7. Habilitats socials	63
3.7.1. Les habilitats socials: conceptes bàsics.	63
3.7.2. Les habilitats socials en el professorat.....	74
4. Treball dut a terme:.....	79
4.1. Pla de treball:	79
4.2. Metodologia emprada.....	82
4.3. Descripció dels recursos utilitzats	82
5. Resultats obtinguts:	83
5.1. Aspectes comuns als dos crèdits variables.	83
5.1.1. Introducció	83
5.1.2. Metodologia general:	83
5.1.3. Estructura i metodologia de les sessions.	84
5.2. “Competències socials i tècniques teatrals” C.V. de 1r. cicle d’ESO.	87
5.2.1. Objectius	87
5.2.2. Continguts	90
5.2.3. Avaluació	95
5.3. “Competències socials i tècniques teatrals”: C. V. de 2n. cicle d’ESO.	99
5.3.1. Objectius	99
5.3.2. Continguts	101
5.3.3. Avaluació	107
5.4. “Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials”: Curs de formació del professorat.	109
5.4.1. Introducció	109
5.4.2. Objectius	109
5.4.3. Continguts	110
5.4.4. Seguiment i avaluació del curs:	113
5.4.5. Valoració del curs:	114
5.4.6. Resultats i gràfiques:	115
6. Conclusions	120
7. Relació dels materials continguts en els annexos.....	121
8. Bibliografia.....	122
8.1. Algunes adreces d’Internet relacionades amb el tema visitades:	127

2. Introducció

2.1. Antecedents del tema.

La resposta a la pregunta de per què he escollit aquest tema de treball té el seu origen en la reflexió sobre la meva tasca educativa, durant els 37 anys que he dedicat a la docència, treballant amb adolescents i pre-adolescents. i en el desig de renovació personal i col·lectiva.

En els inicis del meu treball, en plena dictadura, quan l'escola era un pur reflex de la mateixa, l'ensenyament tenia poc a veure amb la realitat actual. La pedagogia de l'escola franquista estava basada exclusivament en el "memorisme", la repetició, la repressió i el càstig (normalment físic i/o humiliant). En aquesta circumstància estava fora de lloc parlar de problemes de disciplina, no hi havia, l'inconformisme es reprimia o s'amagava.

Existia però, un grup de mestres inquiets i disconformes amb aquesta situació, amb ganes de canvi, al voltant de les primeres Escoles d'Estiu que es varen fer a Catalunya, al voltant d'associacions com Rosa Sensat, que, rebutjant el que veien a les aules i enllaçant amb un passat de claredat pedagògica es va convertir en llevat de renovació i que ha de ser tingut en compte per poder entendre els passos de gegant que ha donat el nostre sistema.

La societat també, per sort i per l'esforç de molts, ha canviat. El principi d'autoritat indiscutible (i de vegades temible) ha desaparegut. Les relacions pares-fills, mestre-alumnes, adults-joves, ... han hagut de basar-se en altres paràmetres: en el diàleg, en el convenciment personal, també en el principi d'autoritat (però intrínseca)...

Els canvis han sigut constants, no exempts d'ensurts i d'inadaptacions. Els models conductuals han estat modificats i la desorientació d'educadors i educats ha estat present molt sovint.

Els comportaments a l'aula tenen poc a veure amb el passat i sembla que l'alumnat tampoc. Ha aparegut el tema de la **diversitat**, abans els diferents eren oblidats, no reconeguts, arraconats.

La Reforma Educativa ha representat un pas endavant en molts aspectes, però especialment en el de l'atenció a la diversitat. Ens ha fet obrir els ulls a una realitat diversa de l'alumnat i descobrir que els alumnes, per definició de la individualitat, tots són diversos: cada un només és igual a ell mateix.

A la segona etapa de l'antiga EGB, als cursos de setè i vuitè, han anat apareixent els problemes d'aprenentatge i els d'adaptació social. D'alguna manera s'han anat solucionant (a vegades oblidant) els problemes d'aprenentatge, però els problemes de comportament, les faltes greus de disciplina s'han anat multiplicant, s'han magnificat al no tenir ni eines ni preparació per fer-hi front i han sigut objecte d'atenció i estudi.

Amb tot, per tradició pedagògica, per intencionalitat professional (és el sintagma nominal amb el què he substituït al nom de vocació) els i les mestres, normalment amb pocs mitjans i amb una formació basada en la intuïció, hem intentar donar resposta a les noves situacions comportamentals.

El problema de la diversitat, tant conductual com d'aprenentatge, ha adquirit proporcions alarmants quan els alumnes setè i vuitè han passat a l'ensenyament secundari. Quan, amb la presència de **tots** els alumnes a l'ensenyament secundari, hem començat a viure la diversitat com un problema, en comptes de veure-la com la conseqüència de tenir als nostres centres una representació diversa d'una societat diversa.

La novetat que ha representat per al professorat i per a la institució escolar tenir als nostres instituts els nois i les noies que abans, en acabar el 8è curs de l'antiga EGB, es perdien per al sistema, ha trasbalsat la situació de moltes persones, que sovint han optat per considerar que la Reforma Educativa és la responsable de les situacions límits que s'han viscut i es viuen als centres, reduint les solucions a les de caràcter purament repressiu (aplicació estricta d'un règim disciplinari, expedients, etc.).

Hi ha professionals magnífics a l'ensenyament secundari: persones preparades, en la seva especialitat, en coneixement de la psicologia del seu alumnat, en la didàctica de les seves matèries i amb vocació professional d'ensenyants i d'educadors. Hi ha molts d'aquests professionals.

Però també hi ha un nombre molt important de professionals que, quan estudiaven mai els havia passat pel cap que es dedicarien a educar adolescents, que venen d'un sistema, l'anterior, on la selecció es feia abans de què els alumnes arribessin als instituts, ancorats en la seva assignatura, amb la concepció de què el bon professor és aquell que suspèn a la majoria dels seus alumnes (aquests alumnes que ja havien estat seleccionats prèviament) i amb escassa o nul·la preparació didàctica o psicopedagògica

Molts d'aquests professionals, de sobte s'han trobat amb la realitat de les seves aules totalment canviada. La seva reacció ha estat el rebuig total a la Reforma Educativa, la causa de tots els seus mals, i fins i tot, la d'organitzar-se corporativament en associacions que defensen clarament la tornada al passat.

El col·lectiu del professorat de secundària s'ha ampliat també amb un grup de mestres, provinents en general de l'antiga segona etapa de l'EGB. Alguns d'aquests estan fent de llevat de renovació, junt amb altres professionals de secundària, en el sí dels claustres i en els equips de treball dels instituts. Però també hi són els que han estat absorbits per la mecànica de secundària, per la inèrcia de molts anys i per la tradició elitista i selectiva en alguns centres.

I l'Administració. Que oficialment recolza la Reforma, i defensa la línia pedagògica integradora del col·lectiu de professors i professores implicats en la renovació. Però que les seves actuacions no sempre es corresponen amb aquest criteri.

En resum, amb tot això comptem per avançar en el camí d'una escola més compressiva. Però hem de seguir endavant per responsabilitat i per professionalitat.

El primer que ens preguntem els educadors i educadores és què podem fer per integrar tot l'alumnat que arriba als nostres centres. La diversitat de ritmes d'aprenentatge però, sobre tot, la més angoixant, la conductual.

Està clar que el camí repressiu, defensat per un sector important del professorat i per una part significativa de la societat, no resol els problemes sinó que els agreuja o, en el millor dels casos, els allunya de l'escola.

Penso que el treball que s'està duent a terme els últims anys en el camp de les **Competències socials** és una resposta i un camí en l'educació de les conductes. Les habilitats cognitives, el creixement moral i les habilitats socials es poden educar.

No podem esperar canvis espectaculars. No podem oblidar que l'efecte de **modelació** de la família, de l'entorn immediat del barri, d'una societat consumista en la qual dominen els valors materials o dels mitjans de comunicació, no sempre sensibles a la seva responsabilitat educadora, és molt difícil de contrarestar. Ara bé, tenim un espai d'intervenció, uns instruments, una necessitat urgent de donar solucions als problemes i, per coherència, responsabilitat i professionalitat, hem d'actuar.

És en aquest sentit que crec que poden ser útils les tècniques teatrals. Considero que el teatre ens pot oferir tot un ventall de possibilitats per a treballar les competències socials.

En aquest sentit es situa el meu treball: de recerca, recollida i estructuració d'informació que ajudi a aquelles persones que treballin les competències socials. El resultat final (disseny dels crèdits variables) pretenc que pugui ser útil des del punt de vista alternatiu al material existent al curs que Manuel Segura, Juana R. Expósito i Margarita Arcas o com a material de reforç.

Parteixo de la idea de què les tècniques teatrals són un entrenament ideal per a l'acció, que va més enllà de la paraula, del consell de l'adult. L'alumne que interpreta passa per les fases d'interiorització d'unes accions o d'uns conflictes, d'assaig i d'actuació. Són formes molt

properes a l'acció: ens poden servir per aproximar-nos al conflicte. Entraríem en una dimensió virtual de la realitat. L'educador/a pot introduir la reflexió durant el procés, la crítica (no de les seves habilitats com actor sinó dels fets) i el diàleg.

Aquesta aproximació a la realitat és la base per a la preparació del curs de formació del professorat que l'ICE de la UAB ha portat de forma experimental a terme, amb el títol de "Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials" la programació del qual forma part del meu treball. L'objectiu prioritari d'aquest curs és l'adquisició de les habilitats socials que el professorat necessita en la seva relació amb l'alumnat, així com l'anàlisi i reflexió de les diferents situacions de conflicte que en diferents graus es trobarà a l'aula.

2.2. Explicació del tema:

He intentat en el treball que he dut a terme fer una aproximació entre les competències socials i les tècniques teatrals.

En aquest sentit han estat dissenyats els dos crèdits variables: "Competències socials i tècniques teatrals" de primer cicle de l'ESO i "Competències socials i tècniques teatrals" de segon cicle.

El curs de formació del professorat "Les tècniques teatrals per millorar les habilitats socials" utilitza aquests dos grans blocs de continguts, de forma que intenta posar a l'abast del professorat una sèrie de tècniques teatrals que poden ser útils en la seva pràctica docent per ensenyar competències socials a l'alumnat, els coneixements necessaris sobre competències socials i la utilització del teatre com un mecanisme d'anàlisi i educació conductual. Ha estat pensat tant per donar eines al professorat per portar a l'aula l'ensenyament de les competències socials com per poder fer un anàlisi i millora de les seves pròpies competències socials respecte a l'alumnat.

2.3. Objectius que es pretenen assolir:

- Recollir i analitzar materials tant des del camp de les tècniques teatrals com en el camp de les competències socials per tal de poder elaborar una proposta didàctica que serveixi al professorat per educar les competències socials utilitzant tècniques teatrals.
- Estructurar els materials seleccionats en una proposta per tal de realitzar dos crèdits variables sobre competències socials: un per al primer cicle de l'ESO i un altre per al segon cicle.
- Realitzar el seguiment i avaluació dels esmentats crèdits variables i incorporar les conclusions en el document final.
- Dissenyar un curs de 30 hores de formació del professorat en competències socials i tècniques teatrals.
- Realitzar el seguiment i avaluació de l'esmentat curs i incorporar les conclusions en el document final.

3. Marc teòric.

3.1. Introducció

En aquest apartat de marc teòric desenvoluparé les idees bàsiques que sostenen el meu treball de llicència d'estudis. Hi ha dos grans blocs de contingut: un que fa referència al teatre i l'altre a les competències socials.

Respecte al primer bloc he centrat la meva explicació en el teatre del dramaturg brasiler Augusto Boal, ja que la meva proposta didàctica es basa en gran part en el Teatre Fòrum d'aquest autor. Aquest primer bloc té tres subapartats: començo amb el "Punt de partida" en el que situo l'aportació del teatre a l'aprenentatge de les competències socials,

continuo amb l'explicació del tres personatges claus per entendre el pensament d'Augusto Boal i finalitzo amb l'explicació d'aquest autor i del seu "Teatre de l'Oprimid".

El segon bloc de continguts fa referència a les competències socials. Començo amb una breu explicació del programa de Competències Socials del professor Segura ja que per a mi va suposar el descobriment de la importància del tema en l'educació. El segon apartat fa referència als valors morals: aquí he canviat conscientment l'ordre amb que apareix en el programa del professor Segura per dos motius: en primer lloc perquè ha significat una troballa important en aquest any de llicència d'estudis i en segon lloc per destacar la importància d'aquest apartat educatiu. Parlo a continuació dels altres tres temes relacionats amb les competències socials: habilitats cognitives, control emocional i habilitats socials. En els apartats de control emocional i d'habilitats socials faig una explicació general i d'aplicació a l'alumnat i un segon apartat que fa referència a l'adquisició d'aquestes competències per part del professorat.

3.2. El teatre d'Augusto Boal.

3.2.1. Punt de partida:

Vigotski considera que el procés d'ensenyament i aprenentatge és un procés personal ja que l'infant ha de fer seu el nou coneixent a aprendre, integrant-lo a la seva estructura mental a partir d'allò que sap. Però a més el procés d'ensenyament i aprenentatge és social perquè és una construcció humana i necessita de les altres persones per aprendre. Diferencia tres tipus d'aprenentatge (BENEJAM, P. 1994):

A/ Aprenentatge experiencial de conceptes útils per a la supervivència

B/ Per osmosi. Per contacte amb altres persones: generalment són aprenentatges inconscients. És per osmosi que es construeix una determinada manera de mirar el món

C/ Aprenentatge intencional . Es proposa convertir els coneixements experiencials en coneixements científics. Pretén explícitament transmetre la cultura a les noves generacions.

Les persones, per tant, aprenem a partir de la observació de les conductes dels adults i de la **imitació**. El **joc** és l'element educatiu per excel·lència. Per al nen o la nena el joc és la representació de la vida de l'adult: juga a papas i mames, a policies i lladres, a conduir camions, a fer de pare o mare amb les nines, ... Per tant hem de considerar el joc teatral com un procés normal, natural i necessari de l'educació. A fora i a dins de l'àmbit escolar.

El teatre ens pot ajudar en la relació interpersonal de diverses formes:

A/ En primer lloc en la prevenció: ajudant a desenvolupar un clima de convivència als centres que jugui el paper de previsió del conflicte o el mantingui en les seves dimensions controlables i per tant que es converteixi en eina educativa. Com?

B/ Amb jocs teatrals que ajudin a millorar la relació entre els membres del grup. Totes les tècniques que vagin encaminades a augmentar el coneixement del grup, millorar la confiança entre els seus membres, establir relacions positives, etc..

C/ El teatre ens pot ajudar als nostres adolescents a aprofundir en les relacions entre ells i amb el món dels adults. Ens permet reproduir la realitat per tal d'analitzar les conductes i trobar les millors formes de relació. L'escena dramàtica suposa la creació d'un espai imaginatiu, il·lusori i creatiu que pot ampliar i recrear la realitat. Els vincles i les relacions es presenten i prenen cos humà. Les situacions intrapersonals i interpersonalment en aquesta situació dramàtica permeten la desestructuració i reestructuració dels propis arguments a partir de la interiorització dels arguments dels altres, de l'associació dramàtica i de la identificació amb un personatge.

D/ Les tècniques teatrals ens ajuden en l'educació de les habilitats socials. El *role-playiny* és una tècnica acceptada per molts educadors en

aquest camp tant en la seva vessant de modelatge com en la d'estudi de les conductes assertives i no assertives.

E/ També el teatre pot ajudar a la resolució de conflictes un cop produïts. En aquest sentit el camp d'acció és molt gran i la seva fonamentació psicològica és evident: les improvisacions, com a formes d'expressió espontànies, són una font d'informació extraordinària per a l'educador.

Aquest ha estat el punt de partida del treball objecte de la meua Llicència d'Estudis. He partit del ampli treball de teatre social i terapèutic d'Augusto Boal i crec que gran part dels plantejaments que faig tenen en la seva concepció teatral la gènesi principal.

Per parlar d'Augusto Boal és necessari fer esment dels autors i que més han influït en el seu pensament.

3.2.2. A la base del pensament d'Augusto Boal:

PAULO FREIRE

Paulo Regus Neves Freire va néixer a Recife (Percambuco), el 19 de setembre de 1921 i va morir el dos de maig de 1997 a Sao Paulo.

Percambuco és una de les regions més pobres del Brasil i en ella va conèixer les dificultats i els problemes de la gent per simplement sobreviure. Inicialment va treballar en el Servei d'Extensió Cultural de la Universitat de Recife. Va ser mestre i el creador del mètode "Paulo Freire". Va ser professor d'Història i Filosofia de l'Educació de l'esmentada universitat i, posteriorment va treballar en experiències d'alfabetització (a Angicos, Rio Grande do Norte, en 1963).

Parteix de la idea de que l'analfabetisme és una forma d'opressió i que, per tant, les campanyes d'alfabetització han d'anar lligades al procés de concienciació de la situació de les persones. La formació de l'oprimit ha d'oferir instruments per a l'adquisició de la lectura i l'escriptura però a més ha de donar instruments que permetin l'alliberament del poble.

La primera premissa del mètode de Paulo Freire consisteix en considerar la persona com a subjecte de l'educació, no com objecte. Subjecte compromès en el procés de transformació social en el qual l'home torna a ser el centre i la finalitat dels models socioeconòmics, polítics i socials.

Lligat al concepte anterior és l'ensenyament a partir de l'entorn, d'allò més proper, i per tant més comprensible. Per el camperol: la terra, la base de la subsistència i que constitueix la principal reivindicació social dels estaven mans d'uns pocs latifundistes.

La pedagogia de la llibertat que Freire ens proposa implica una exigència de la pràctica, de la acció i de la reflexió: l'educació popular no ha de postular models d'adaptació o de transició de la societat sinó de ruptura, de canvi i de transformació social. L'acció cultural que ens porta l'esperança d'aconseguir una societat més justa i més solidària.

El diàleg és l'eix central de l'educació. En el mètode Freire el procés d'alfabetitzar començava per la investigació i l'observació de la vida del camperol, del seu llenguatge. Del coneixement obtingut s'extreien les "paraules generadores" seleccionades per la seva riquesa simbòlica i de contingut. A través d'aquestes i de les "fitxes de cultura" s'iniciava el diàleg que conduï a a reflexionar sobre l'home en quant a creador de cultura. Les situacions analitzades en els debats eren tretes de les vivències dels camperols. Les idees es discuteixen entre tots, es perfilen, es modifiquen a partir de les aportacions de tots: el diàleg és l'eina que porta a la autoconsciència, de la emancipació i de la participació.

La metodologia per ell desenvolupada es va utilitzar a les campanyes d'alfabetització brasileres i va ser el motiu per a la seva reclusió per la dictadura del cop militar de 1964 i la seva expulsió del país. Va tornar al Brasil 16 anys després, al 1980.

A l'exili va treballar a Xile en els programes d'alfabetització d'adults a l'Institut Xilè de Reforma Agrària. El 1969 va treballar a la Universitat de Harvard. Va ser Consultor Especial del Departament d'Educació del Consell Mundials de les Esglésies a Ginebra. En tornar al seu país va ser

professor de la Universitat Estatal de Campinas i de la Universitat Pontifícia Catòlica de Sao Paulo.

Les seves obres principals són: “Educação: prática da liberdade” , al 1967, “Pedagogia do Oprimido”, 1968, “Cartas à Guiné-Bissau”, al 1975, “Pedagogia da esperança”, al 1992, “À sombra desta mangueira” al 1995 i “La Pedagogia de l’Autonomia: sabers necessaris a la pràctica educativa” al 1997.

Sens dubte l’obra principal és la “Pedagogia de l’Oprimit” escrita a l’exili, quan treballava a les campanyes d’alfabetització de Xile. No és per casualitat la coincidència amb el nom genèric del teatre d’Augusto Boal: “Teatre de l’Oprimit”

STANISLAVSKI

Tot i que la visió del teatre d’Augusto Boal està més propera al mètode brechtian que al d’Stanislavski crec que és patent en la seva obra les influències d’aquest últim.

Konstantin Alèxeiev, va néixer el 1865 i va morir el 1938 i des de els seus inicis teatrals va adoptar el pseudònim d’Stanislavski. A partir de les seves primeres experiències com actor, a Moscou, quan tenia 24 anys, va quedar lligat al teatre, que va ser per a ell com una veritable religió.

El mètode Stanislavski té la funció de desvetllar la inspiració de l’actor per mitjà de la raó i la consciència, quan no hi arriba per natural disposició o sentimentalment.

Hi ha dos punts de màxim interès en el mètode Stanislavski: el condicionament màgic i la memòria emotiva.

Per tal de tenir un estat d’ànim per a la interpretació, Stanislavski diu que s’ha de perllongar l’acció prevista amb diferents hipòtesis. El mateix autor posa un exemple: si l’actor ha de fer un gest senzill com tancar una porta aquest gest es transforma amb el “si” màgic: si al darrera de la porta hi ha un boix furiós que intenta entrar, si pensa que s’ha de defensar o ha de témer el pitjor, si està convençut de que el pot vèncer fàcilment amb una clau de judo, ...

Aquests condicionants poden ser simples o més complexes, de ficcions provenint de diferents parts i relacionades entre elles. Es tracta d'activar en l'interior de l'actor, segons el seu temperament, la seva situació personal, la seva cultura, etc. aquells records que potencii n les tendències expressives espontànies igual que a la vida real i això aconseguirà l'alliberament de la seva fantasia i donarà versemblança a la seva interpretació.

Complementari al "si màgic" o condicionament màgic, és la memòria emotiva. Es tracta d'utilitzar la capacitat per tornar a reviure sentiments o emocions ja viscudes. És el segon punt del mètode Stanislavski: recórrer als propis sentiments, a la totalitat del món interior, emotiu, per tal de poder expressar d'una forma més creativa, sincera i natural aquells sentiments que ha d'expressar el personatge que representa.

BERTOLT BRECHT

El dramaturg i director de teatre Bertolt Brecht va néixer a Ausburg (Alemanya) el 1898 i va morir el 1958.

Es el creador de l'anomenat "Teatre Èpic" que ha exercit una gran influència en el teatre dels nostres dies. Parteix de la idea de què el text teatral s'ha d'estudiar, s'ha d'analitzar, no s'ha de sentir. Ha de provocar la consciència crítica dels espectadors i dels actors. Al contrari dels dramaturgs del teatre de l'absurd que consideren impossible la modificació de les estructures socials, Brecht creu que el teatre pot esdevenir una eina molt eficaç per aquest canvi.

Considerava el teatre naturalista o narratiu a l'estil de Stanislavski com un teatre d'il·lusió enfront a la seva proposta d'un teatre compromès socialment i protagonista dels canvis necessaris de la societat.. Davant de la "passivitat" del teatre aristotèlic oposa la implicació del espectador que busca en el seu teatre èpic.

El seu teatre és polític i didàctic. Cada escena és independent de les altres i té sentit per sí mateixa. Posa l'èmfasi en recursos teatrals

(diapositives, cançons, objectes, etc.) per tal de fer patent que el que veu l'espectador no és la realitat sinó el teatre: una forma d'analitzar la realitat per tal de poder-la canviar.

El text de les obres s'ha d'esmicolar, no sentir. S'ha de crear distanciament (el "Verfremdungseffekt") entre el públic i l'obra per tal de el teatre es pugui convertir en una eina de canvi social: la crítica social, la reflexió sobre els problemes socials de les persones, han de provocar en l'espectador un desig de justícia social. L'objectiu és que el teatre generi reflexió: l'espectador no ha de divertir-se o emocionar-se, ha de pensar.

L'escepticisme com a mètode d'analitzar la societat per produir el canvi és una de les claus del seu teatre. "L'escepticisme mou muntanyes" deia el propi Brecht: res s'ha de donar per fet, tot s'ha de qüestionar, la veritat no és, necessàriament, el que creiem: les nostres conviccions poden haver estat manipulades pels que exerceixen el poder. El pensament lliure és l'instrument essencial i alliberador.

La solidaritat és la clau de la seva consciència social. La compasió i la tendresa entre les persones: són constants en les seves obres.

El mateix Bertol Brecht va redactar el següent quadre comparatiu entre la forma dramàtica tradicional del teatre i el seu teatre èpic:

<i>Teatre tradicional</i>	<i>Teatre èpic</i>
<i>És acció</i>	<i>És narració</i>
<i>Implica l'espectador en l'acció</i>	<i>Fa de l'espectador un observador, però</i>
<i>Esgota la seva capacitat intel·lectual</i>	<i>Desvetlla la seva capacitat intel·lectual</i>
<i>Li és ocasió de sentiments</i>	<i>El força a prendre decisions</i>
<i>Experiència viscuda</i>	<i>Visió del món</i>
<i>L'espectador és capbussat en alguna cosa</i>	<i>L'espectador és col·locat davant quelcom</i>
<i>Suggestió</i>	<i>Argumentació</i>
<i>Hom serva els sentiments intactes</i>	<i>Hom empeny els sentiments fins a la presa de consciència</i>

<i>L'espectador es situa a l'interior, participa</i>	<i>L'espectador és col·locat davant quelcom, estudia</i>
<i>Suposem un home conegut</i>	<i>L'home és objecte de recerca</i>
<i>L'home immutable</i>	<i>L'home es transforma i transforma</i>
<i>Apassionat interès pel desenllaç</i>	<i>Interès apassionat pel desenvolupament</i>
<i>Una escena per la següent</i>	<i>Cada escena per ella mateixa</i>
<i>Creixença orgànica</i>	<i>Muntatge</i>
<i>Desenrotllament lineal</i>	<i>Desenrotllament sinuós</i>
<i>Contínua evolució</i>	<i>Salts</i>
<i>L'home com a dada fixa</i>	<i>L'home com a procés</i>
<i>El pensament determina l'ésser</i>	<i>L'ésser social determina el pensament</i>
<i>Sentiment</i>	<i>Raó</i>

Pandolfi, V.:(1990) pàg. 291.

3.2.3. Augusto Boal

És una de les persones més importants del teatre actual, dins i fora del Brasil que ha anat elaborant una concepció innovadora del teatre creant "El Teatre de l'Oprimit", una eina de transformació personal i social.

Boal va néixer el 1931 a Brasil i va estudiar teatre als Estats Units amb el dramaturg i pedagog John Gassner de qui va adquirir les seves primeres tècniques dramàtiques. Quan va tornar al Brasil, al 1956, va ser director del Teatro Arena de San Paulo amb l'objectiu de desenvolupar un teatre essencialment brasiler, que tractés dels problemes gravíssims del seu país i que fos una forma transformació social. Les influències de Paulo Freire i la seva "pedagogia de l'oprimit" i de Bertold Brecht són ja clares.

A partir dels anys seixanta, va portar el seu teatre a les regions més pobres del Brasil, on conviuen l'extrema opulència amb la més terrible de les pobreses. Les seves obres acabaven amb exhortacions cantades a cor entre tots els actors:

“- Vessem la nostra sang per la llibertat! Vessem la nostra sang per la nostra terra! Vessem la nostra sang, vessem!” (Boal, A.: 1990, pàg. 8).

Explica el mateix Boal que un dia, després de la representació, va venir un espectador, “Virgilio” a parlar amb ell i els seus actors:

“- És maco: que persones com vosaltres, joves, persones de ciutat, pensin exactament com nosaltres. Nosaltres també, nosaltres pensem que cal donar la nostra sang per la nostra terra” (Boal, A.: 1990, pàg. 8)

Continua explicant Boal que la satisfacció seva i dels actors era extraordinària. Però, aquesta satisfacció es va tornar ràpidament en sorpresa i consternació quan “Virgilio” els demanà a caçar, amb els seus fusells, els homes del coronel que havien ocupat les terres d'un camperol.

Després de moltes explicacions de la seva feina com a actors, que intentaven, despertar la consciència social del poble, sensibilitzar la gent de la necessitat d'una revolució social, que les seves armes eren les paraules i les accions teatrals, “Virgilio” va contestar:

“- Alors, ce sang que vous chantez qu'il faut verser c'est le nôtre, pas le vôtre?...” (Boal, A. 1990, pàg. 9)

Amb aquest episodi Boal s'adonà que havia de canviar l'orientació del seu teatre “Agit-prop” (Agitació i propaganda”).

Va aparèixer, a conseqüència del canvi d'orientació “el teatre periodístic”: la idea era no donar un producte acabat, no es preparava l'espectacle, improvisaven a partir dels diaris i eren els propis espectadors els que creaven, a partir del que passava al seu voltant, el teatre.

En plena dictadura militar, amb una censura estricta era més difícil representar el seu teatre. Per això va sorgir el “Teatre Invisible”. Consistia en fer entrar la ficció a la realitat. La primera obra es va representar en un restaurant, amb l'anonimat total de Boal: un grup d'actors es van presentar a dinar. Un jove actor, que havia passat el dia sense menjar, va demanar el menú. Però a l'hora de pagar va dir que no tenia diner... Van

intervenir els altres actors, el cambrer, el gerent, els altres comensals, tots es convertien en actors i en públic, etc.

Al 1971 va ser apressat, torturat i exiliat del Brasil.

Va treballar al Perú, dins d'un programa d'alfabetització on va començar a utilitzar una nova forma de teatre que ell va anomenar "Dramatúrgia simultània". Consistia en presentar al públic una obra que explicava un problema que ells volien solucionar. L'espectacle es desenvolupava fins el moment culminant, en el què el protagonista havia de prendre una decisió: aleshores aturaven l'acció i preguntaven al públic què es el que havia de fer. Això va donar peu al que es va denominar més tard "Teatre Fòrum".

En una entrevista amb Flavia Torricelli, Boal l'explica el naixement del Teatre fòrum: *"... Un dia una dona va portar la seva història matrimonial: tenia un marit al qui li lliurava diners per construir la seva casa: a canvi ell li donava uns rebuts que ella no podia entendre perquè no sabia llegir. Un dia, davant de les absències reiterades del seu marit, va demanar a una amiga que li llegís els rebuts. Així es va assabentar de que els papers eren cartes d'amor que l'amant l'enviava al seu marit quan no podien trobar-se. Vaig intentar representar aquesta obra, però la dona no em deixava dirigir; ella era la que donava el moviment, el ritme, i marcava la seqüència. Estava molt preocupada per saber què podria fer l'endemà quan es trobés amb el seu marit i volia fer l'obra amb tots" Els espectadors van col·laborar proposant diferents solucions, però cap d'elles satisfesia prou. "Aleshores vaig veure que una dona molt grassa i amb una cara ferotge anava dient que jo, per ser home, no entenia res, i que no eren les formes de reaccionar. La vaig convidar a passar i a desenvolupar la seva idea. Va pujar a l'escenari i va començar a pegar a l'actor que feia de marit i va aconseguir que li demanés perdó. **Aquí em vaig adonar de que aquesta podia ser una altra forma de teatre** (TORRICELLI, F., 1998)*

Els espectadors podien deixar de ser-ho per a convertir-se en actors: era una forma de transgressió simbòlica, una forma d'intervenir en els esdeveniments del món per transformar la realitat.

La tècnica específica del Teatre Fòrum consisteix en la representació d'una obra que plantegi un problema de tipus social o personal. Quan la representació arriba a un punt determinat i s'inicia un debat sobre el que hom creu que succeirà sobre les deferents alternatives d'actuació dels personatges. Les diferents alternatives que surten en el debat s'experimenten en l'escenari amb la participació i actuació de les persones que les han proposat.

Si en l'espectacle "stanislavskià" l'actor sap que és un actor però intenta ignorar la presència dels espectadors per ficar-se en els sentiments i emocions dels personatges que representa; si en l'espectacle "brechtià" l'actor té plena consciència dels espectadors i els transforma en interlocutors (encara que muts) al teatre fòrum l'espectador adquireix veu i moviment, pot manifestar les seves idees, els seus problemes, els seus desigs, ...

El teatre es converteix en un laboratori on s'experimenten conductes, s'analitzen les conseqüències, es busquen alternatives i es troben solucions als problemes de relació interpersonal.

Si en la nostra vida quotidiana nosaltres som el centre del nostre propi univers, observem els fets que ens afecten i les persones que ens envolten a través d'una perspectiva única (la nostra), sobre la escena poden veure el món com sempre l'hem vist però també com el veuen els altres. "*d'une part, nous nous voyons comme nous nous voyons et, d'autre part, nous nous voyons comme nous somme vus* » (Boal, A. 1990, pàg. 37).

Aquesta dicotomia permet al protagonista associar-se amb la teràpia del grup i tot el grup podrà observar els seus problemes per poder buscar i assajar solucions. Aquesta tècnica teatral facilita el desenvolupament de d'unes relacions assertives, basades en l'empatia: els actors-espectadors viatgen a l'interior dels seus personatges i a l'interior dels altres

personatges: senten les seves emocions i perceben les analogies existents amb les pròpies, reconeixen fàcilment el punt de vista dels altres personatges. La importància de les teràpies teatrals resideix, no només en la nostra possibilitat de veure l'individu en acció, aquí i ara, sinó en els mecanismes de transformació dels actors.

Més tard va estar treballant en el que ell va denominar "Arc iris del disig": en aquestes representacions utilitzava un conjunt de tècniques en les que hi havia objectius clars, que no parteixen de certeses sinó de la busca del saber.

Quan va treballar a Europa (França i Portugal) es va adonar de que les formes d'opressió aquí eren diferents de les d'Hispanoamèrica: aquí no faltaven aliments, no hi havia desapareguts ni tortura ... Però la gent era incapaç de comunicar-se, tenien por, es sentien sols i la taxa de suïcidis era la més alta del món.

A partir d'aquest moment va començar a treballar aquelles opressions invisibles que poden existir en el nostre cap i que funcionen com autèntics policies a dins nostre. Per aquest motiu va anomenar aquestes tècniques "Policies al cap" o l'expressió en francès "Flic dans le Tête".

En aquesta tècnica parteix de tres hipòtesis (Boal, A. 1990,)

a/ **L'osmosi** que es produeix entre els espectadors i els actors i entre els actors amb ells mateixos.

b/ La **metaxi**: l'actor-espectador és capaç de crear un món autònom d'imatges de la seva pròpia realitat i assajar el seu alliberament dins de la realitat de les imatges i extrapolar deprés a la seva vida el que haurà descobert a la ficció.

c/ **L'inducció analògica**: permetre un anàlisi distanciat, que ofereix moltes perspectives i molts punts de vista que li permetrà un estudi més profitós de cada situació o conflicte.

Els darrers anys ha estat treballant sobre aquesta vessant del Teatre de l'Oprimat, que és el nom que reben tot aquest conjunt de tècniques, a cavall entre el teatre, la teràpia individual i la teràpia grupal.

3.3. El programa de competències socials

El professor Manuel Segura, del Departament de Psicologia Evolutiva i Psicobiologia de la Universitat de La Laguna, i el seu equip, des de 1988 s'han encarregat de dur a terme a les illes Canàries el programa de competències socials ideat per Robert Ross i introduït a Espanya pel professor Vicente Garrido de la Universitat de València. L'objectiu que pretén el curs és la millora de les relacions interpersonals i la prevenció dels problemes socials.

Aquest material de treball ha estat adquirit pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i s'està utilitzant ja en alguns centres docents, amb la idea de promoure la seva aplicació en aquells centres que ho creguin oportú.

El curs està dividit en tres parts: habilitats cognitives, creixement moral i habilitats socials.

La competència social és la capacitat de relacionar-se assertivament amb tothom. Requereix en primer lloc un desenvolupament suficient de la intel·ligència intrapersonal i interpersonal, una maduresa moral corresponent com a mínim al 2n estadi de desenvolupament de Kolberg i uns determinats hàbits d'interrelació i un control emocional adequats a les circumstàncies.

3.3.1. Objectius del programa

El programa de Competències socials del professor Segura i els seus col·laboradors té els següents objectius:

- Desenvolupar la intel·ligència emocional de l'alumnat.
- Adquirir maduresa en el raonament moral i en els valors.
- Adquirir el control emocional necessari.
- Adquirir els hàbits de conducta necessaris per una relació social assertiva.

3.4. Educació dels valors

3.4.1. Introducció a l'Educació moral

La nostra societat, amb la rapidesa vertiginosa dels seus canvis continus, ha modificat significativament les relacions socials entre les persones. Si d'una banda veiem com la generalització de l'ús de les noves tecnologies de la comunicació i de la informació permeten una democratització de la cultura i del saber, d'una altra observem com aquesta situació es contradiu amb l'existència d'un sector de la humanitat, majoritari quantitativament, que no solament no pot accedir a les noves tecnologies, sinó que no té ni la possibilitat de satisfer les seves primeres necessitats bàsiques d'alimentació, de salut, d'escolarització, etc. Aquesta societat globalitzada només fa rics als que ja ho són i fa molt més pobres a la majoria.

Les contradiccions són patents al nostre voltant. A pocs metres de grans edificis de luxe trobem un món, a vegades amagat o al menys dissimulat, on la pobresa i la marginació representen la normalitat i la quotidianitat.

Les contradiccions són també de valors. Junt amb les campanyes de solidaritat que poden organitzar cadenes de televisió per recollir fons per a les víctimes de tal o qual catàstrofe o tal o qual malaltia veiem com s'exalça, amb missatges directes i indirectes, el consumisme, l'egoisme i l'ambició.

Al mateix temps estem vivint una època en la que la solidaritat és una actitud força corrent. Hi ha un estudi recent de la Fundació Empresa i Societat que diu que sis de cada deu espanyols han donat diners a alguna organització l'últim any. Les ONGs estan de moda i el seu creixement és constant. Les iniciatives a favor dels malalts de la SIDA, de les víctimes de les mines antipersonals, dels infants explotats, de les dones maltractades, etc. tenen sempre una càida acollida entre la gent. I no parlem si aquestes iniciatives van acompanyades de campanyes televisives: les maratons són un èxit.

En aquesta situació, aturar-se a reflexionar sobre el sentit de la vida. Sobre quina societat volem i sobre quines bases volem establir les relacions humanes. És necessari que ens plantejem quins valors volem que orientin les nostres accions i com fer que aquests valors es generalitzin.

És tota la societat la que ha de plantejar-se l'educació ètica i moral: ningú pot eludir la seva responsabilitat. Per suposat menys encara els centres educatius: les nostres escoles i els nostres instituts.

3.4.2. Educació moral

Si partim de la idea fonamental de que l'Educació dels valors és una tasca que ha d'implicar tota la societat, des de la família, les administracions públiques, els mitjans de comunicació, no podem pas negar que les institucions educatives hi tenim una especial responsabilitat.

En una escola tot pot ajudar a condicionar l'educació moral. Des de la pròpia estructura física del centre, la ratio professor-alumnes, els recursos tecnològics, fins la pròpia distribució del temps, els horaris, tot pot facilitar o dificultar un clima educatiu que afavoreixi una adequada educació dels valors.

I si els elements físics poden ajudar, està clara la importància del professorat en aquesta tasca. I en primer lloc, la responsabilitat de l'equip directiu del centre. I abans de proposar-se qualsevol mètode és imprescindible que el professorat hagi integrat i fet seus aquests valors. No serveix per a res explicar als alumnes la importància de la justícia en el món si aquesta mateixa persona no és justa en la relació amb l'alumnat.

Una actitud oberta i ètica del professorat i de la institució escolar, basada en el diàleg, l'acceptació de totes les persones, la valoració i el respecte a tothom. Una bona relació entre el propi professorat i entre el professorat i l'equip directiu són necessàriament prèvies a tot intent d'educació moral. És necessari predicar amb l'exemple, si no és així els alumnes s'adonen ràpidament de les nostres incoherències.

Finalment vull destacar el paper que hauria de jugar en tot procés d'Educació dels valors el Consell Escolar del Centre. Com a òrgan representatiu de tots els sectors de la comunitat educativa hauria de portar la iniciativa, tant en la fase de selecció dels valor com en les posteriors de posada en pràctica, control i seguiment.

3.4.3. Intervenció educativa

Com és obvi l'objectiu final de l'Educació en valors és que aquests es traslladin a la vida real, que serveixin de norma d'actuació a nivell personal, familiar i social en els nostres alumnes. Els valor han de ser integrats en la conducta.

Perquè aquesta intervenció arribi a assolir el seu objectiu educatiu hem de veure els diferents nivells d'intervenció i el procés a seguir.

3.4.3.1. Nivells d'intervenció

- **Coneixement del valors:** si no es coneixen els valors és impossible treballar-los, tot i que el seu coneixement no garanteix el compliment de les normes que d'ells es deriven. Però està clar que és necessari analitzar les raons i les conseqüències tant del valors com de l'absència dels mateixos. Com més profund sigui aquest coneixement més fàcilment s'acceptarà
- **Acceptació dels valors:** si el coneixement es produeix a partir d'activitats intel·lectuals, l'acceptació es dona a partir de factors emotius. Per tant l'acció educativa anirà encaminada a valorar els efectes positius que es donen i a crear un clima agradable que predisposi afectivament a l'acceptació dels valors.
- **Integració dels valors:** per molt que es coneixin i s'acceptin els valors si no es porten a la vida pràctica no haurem complert amb l'objectiu que ens proposàvem. Pretenem que els valors formin part de la conducta però la pròpia conducta és una nova font d'experiències i de sensacions positives i enforteix, per tant,

els comportaments ètics de la persona. Hi ha activitats que van en aquest sentit, com són:

- afavorir les alternatives a conductes de rebuig dels valors com les esportives, teatrals, etc.
- activitats de simulació d'acceptació dels valors com obres de teatre en les què es destaquen conductes ètiques amb els valors que treballem, jocs, exposicions, etc.
- a través de la tutoria, preveure activitats prosocials, solidàries i de compromís amb l'entorn del centre.
- celebració d'efemèrides o activitats simbòliques encaminades en aquest sentit.

3.4.3.2. Procés a seguir

- **Proposta de valors:** a partir del consell escolar, com òrgan de participació de tots els elements de la comunitat educativa, establir un llistat de valors, suficientment ampli.
- **Preselecció:** els diferents estaments (alumnes, professorat, equip directiu, pares, ...), a través d'una comissió representativa, estudiaran i seleccionaran els valors objecte de treball per tot el centre.
- **Programació d'activitats:** per integrar els valors consensuats pels diferents estaments és necessari programar les activitats adients.

3.4.4. Els diferents enfocaments de l'educació moral:

3.4.4.1. Enfocament tradicional:

Parteix d'una fe religiosa, sigui el cristianisme, el budisme o el mahometisme. És un enfocament autoritari doncs parteix del precepte diví.

3.4.4.2. Enfocament racionalista-conductista.

Els valors es determinen per consens a la societat i s'ensenyen per reforços o càstigs

3.4.4.3. Enfocament cognitiu-evolutiu.

És el camí de Dewey, Piaget i Kohlberg. Parteix d'una concepció evolutiva de la persona: intenta concretar els estadis de raonament moral pels quals passen les persones en l'adquisició dels valors.

Aquests autors consideren l'educació moral com un procés de desenvolupament basat en la estimulació del pensament sobre qüestions morals. A més diuen que és possible formular les fases o els estadis de creixement moral i que aquests estadis són ascendents, que els estadis superiors són més desitjables, des d'un punt de vista moral, que els anteriors.

Dewey va establir tres nivells: un **premoral** o preconvencional, caracteritzat per una conducta a partir dels impulsos socials i biològics, un **convencional**, en el que la conducta està determinada pels models establerts en el grup social al que pertany l'individu l'últim l'**autònom**, en el que la persona actua autònomament, a partir de les seves pròpies conviccions i d'acord amb el seu pensament

Piaget també considera tres nivells: el **premoral** en el que no existeix cap sentit d'obligació per seguir les normes, l'**heterònom** en el que el seguiment de la norma es fa per obligació que parteix d'una relació d'obediència vers una autoritat, i l'**autònom** en el que la persona té en compta les normes i les lleis, el paper que juguen aquestes i en el que es consoliden les relacions de reciprocitat (el que vulguis per a tu ho has de voler pels altres o amb la seva formulació negativa).

Kohlberg parteix de les aportacions dels autor anteriors establint sis estadis agrupats en tres nivells: **el preconvencional, els convencional i els postconvencional**. Defineix cada un d'aquest estadis de forma minuciosa. de la següent manera:

HETERONOMIA: el bé i el mal el determinen els altres. El normal és que solament duri els primers cinc anys de vida. Els adults en aquest estadi són delinqüents.

EGOISME MUTU (individualisme): comença cap als cinc anys, a partir del moment en què es descobreixen les regles del joc. La regla bàsica és la Llei del Talió. No hi ha delinqüència sinó egoisme. Normalment dura fins a la pubertat o adolescència.

EXPECTATIVES INTERPERSONALS: ésser acceptat, agradar, pertànyer al cercle. Possible conflicte entre expectatives d'*adults* i *iguals*. Dura fins als vint anys més o menys.

RESPONSABILITAT I COMPROMÍS: actuar bé és fer allò a què m'he compromès. Comença l'edat adulta pel que fa a la moral, l'autonomia. La responsabilitat es limita a família, amics, grup

TOTHOM TÉ DRETS (Contracte social): en concret a la vida i a la llibertat. Se supera el propi cercle

TOTS SOM IGUALS (Principis ètics universal: igualtat i dignitat. La regla bàsica és la "Regla d'or": fer a l'altre el que vull per a mi.

Per aconseguir ajudar a desenvolupar-se moralment, Kohlberg proposa la discussió dels dilemes morals i proposa l'estructura següent:

a/ Es presenta el dilema moral al grup i es pregunta què farien en el lloc del protagonista del dilema (només s'admeten tres postures: sí, no o dubto).

b/ Es formen diferents grups homogenis en quant a la seva opinió i es deixa uns cinc minuts de temps per escriure les raons que sustenten la seva opinió.

c/ Es llegeixen les raons de cada grup i es passa a la discussió general.

3.4.4.4. Enfocament psicosocial del constructivisme

Completa la línia anterior l'enfocament psicosocial del constructivisme que, admetent el creixement del raonament moral per estadis

ascendents, insisteix que suposa un creixement paral·lel o previ en la capacitat intel·lectual, en l'habilitat lingüística i en la facilitat de relació social.

3.4.5. Educació prosocial:

Crec interessant fer una breu referència als treballs que el Dr. Robert Roche, professor de la Universitat Autònoma de Barcelona i el seu equip estan desenvolupant en el camp de la **prosocialitat**. De fet les seves valuoses aportacions es podien incloure també en el capítol de les Habilitats Socials, però considero que el punt de partida, i el d'arribada, està més proper a l'Educació dels valors.

Robert Roche defineix així els comportament prosocials: “*són aquells que, sense buscar recompenses externes, afavoreixen a altres persones, grups o metes socials i augmenten la probabilitat de generar una reciprocitat positiva, de qualitat i solidària en les relacions interpersonals o socials conseqüents, salvaguardant la identitat, la creativitat i la iniciativa de les persones o grups implicats*” (ROCHE, R., 1991)

L'objectiu de l'educació prosocial és la consolidació de comportaments i actituds que permetin la consolidació d'un teixit social positiu, que permeti com a conseqüència la convivència harmònica entre els diferents col·lectius que formen la nostra societat (grups, països, etc.), partint de la identitat individual de les persones i actuant solidàriament amb els altres per millorar la qualitat de vida i la qualitat de les relacions socials.

La forma d'aturar la violència, el deteriorament de les relacions interpersonals, establir ponts de relació, diàleg i negociació està en què la societat es proposi, de manera ferma, en construir un teixit de relació basat en els comportament prosocials, en l'acció positiva, en la cultura de l'empatia, de la generositat i el servei, de la gratuïtat i de la generositat.

Això comportaria l'eradicació definitiva de la violència, augmentaria l'estima mútua entre les persones i els seus col·lectius, la facilitat per trobar vies de comunicació que facilitessin els processos de negociació, una distribució més justa dels recursos,

3.4.5.1. Categories i avantatges dels comportaments

prosocials :

Robert Roche i Neus Sol, en el seu llibre “Educació prosocial de les emocions, valors i actituds positives” proposen les següents categories:

- **Ajuda física:** conductes no verbals que procuren assistència física a altres persones amb el seu consentiment.
- **Servei físic:** conductes encaminades a ajudar a altres persones actuant en lloc seu, en el seu benefici i amb la seva satisfacció i aprovació.
- **Donar i compartir:** donar coses, idees, aliments a altres persones que ho necessitin.
- **Ajut verbal:** expressions verbals útils per a altres persones o grups en la consecució d'un objectiu.
- **Consol verbal:** expressions verbals que ajudin a reduir la tristesa o la pena d'altres persones.
- **Confirmació i valoració positiva de l'altre:** expressions verbals encaminades a lloar les qualitats d'altres persones i que augmenten la seva autoestima.
- **Escolta profunda:** són conductes metaverbals i actituds que demostrin que s'està atent, pendent i interessat en el que diuen altres persones.
- **Empatia:** conductes que expressen comprensió cognitiva les pensaments, de les emocions i dels sentiments i fins i tot participació en els mateixos.
- **Solidaritat:** Conductes físiques o verbals que expressen la voluntat de compartir situacions penoses o desgraciades d'altres persones.
- **Presència positiva i unitat:** presència personal al servei, l'ajut i la solidaritat per a altres persones contribuint al clima de

benstar, pau, concòrdia, reciprocitat i unitat d'un grup de persones

3.4.5.2. Efectes caracteritzadors.

Per tal de què una conducta sigui prosocial cal que s'actui amb absència total de recompenses.

Els autors esmentats consideren que una conducta prosocial comporta en el que la practica els següents efectes:

- Prevé i fins i tot extingeix els antagonismes i violències.
- Promou la reciprocitat positiva de qualitat en les relacions interpersonals i de grup.
- Suposa la valoració i atribució positiva interpersonal.
- Incrementa l'autoestima i la identitat de les persones o grups.
- Alimenta l'empatia interpersonal i social.
- Augmenta la flexibilitat i evita el dogmatisme.
- Estimula les actituds i habilitats per a la comunicació.
- Augmenta la sensibilitat respecte a la complexitat de les altres persones i del grup.
- Dóna salut mental.
- Millora la percepció en persones pessimistes.
- Estimula la creativitat i la iniciativa.
- Modera les tendències de dependència.
- Reforça l'autocontrol.

3.4.6. Marc legal educatiu

L'article primer de la Declaració Universal dels Drets Humans diu *"tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i drets i, dotats com*

són de raó i consciència, han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres”

La mateixa Declaració Universal del Drets Humans enumera les llibertats individuals: el drets a la vida, a pensar lliurement i a poder expressar aquest pensament, el dret a la reunió i a la participació política, al de poder escollir el lloc de residència, els drets econòmics socials i culturals, el dret a un habitatge digne, a la protecció davant la malaltia, etc.

La Constitució de 1978 consagra aquest drets fonamentals quan diu: *“Les normes relatives als drets fonamentals i a les llibertats que la Constitució reconeix s’interpretaran en conformitat amb la Declaració Universal dels Drets Humans i els tractats i acords internacionals sobre les mateixes ratificats per Espanya”* (Títol 1, article 10.2) I concreta encara més els valors considerats bàsics per a la convivència democràtica. *“La dignitat de la persona, els drets inviolables que li són inherents, els lliure desenvolupament de la seva personalitat, el respecte a la llei i als drets dels demás són fonament de l’ordre polític i de la pau social”* (Títol 1, article 10.1)

La Llei Orgànica del Dret a l’Educació (LODE), de 1985, parteix de la Constitució quan en el preàmbul diu *“sobre la base de la regulació conjunta dels drets i llibertats que en matèria educativa té la Constitució ...”*

A l’article segon de la LODE s’assenyalen els objectius de l’activitat educativa que són, entre altres, els següents:

- *el ple desenvolupament de la personalitat de l’alumne*
- *la formació en el respecte dels drets i les llibertats fonamentals en l’exercici de la tolerància i la llibertat dins dels principis democràtics de la convivència.*
- *l’adquisició d’hàbits intel·lectuals i tècniques de treball, així com de coneixements científics, tècnics, humanístics, històrics i estètics.*

- *la formació per a la pau, la solidaritat i la cooperació entre els pobles.*
- *els principis de neutralitat ideològica i els respecte per totes les opcions religioses i morals.*

El 4 d'octubre de 1990 el BOE 238 va publicar la LOGSE (Llei Orgànica d'Ordenació del Sistema Educatiu, 1/1990 de 3 d'octubre). En el seu preàmbul diu “... *l'educació compartirà amb altres instàncies socials la transmissió d'informació de coneixements, però adquirirà major rellevància la capacitat d'ordenar-los críticament, per tal de donar-l'hi un sentit personal i moral, per generar actituds, per a preservar en la seva essència, adaptant-los a les situacions emergents, els valors en els què ens identifiquem personal i col·lectivament ...*”

En el mateix preàmbul, i parlant de l'objectiu fonamental de l'educació diu que es tracta de proporcionar “*una formació plena que permeti als alumnes conformar la seva pròpia i essencial identitat, així com construir una concepció de la realitat que integri a la vegada el coneixement i la valoració ètica i moral de la mateixa, ... ha d'anar dirigida al desenvolupament de la seva capacitat per exercir, de manera crítica i en una societat axiològicament plural, la llibertat, la tolerància i la solidaritat.*

En l'educació es transmeten i s'exerciten els valors que fan possible la vida en societat, singularment els hàbits de convivència democràtica i de respecte mutu, es prepara per a la participació responsable ...

L'educació permet avançar en la lluita contra la discriminació i la desigualtat

El Decret 96/1992, de 28 d'abril, de la Generalitat de Catalunya pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria (DOGC núm. 1593 de 13.5.1992 Dep. Ens.) ens diu que “*l'educació secundària obligatòria té per finalitat possibilitar que tots els alumnes puguin accedir als elements bàsics de la cultura en el marc d'un desenvolupament personal complet. En aquesta etapa, els alumnes han*

d'adquirir els conceptes, les habilitats, les actituds i els valors que els condueixin a l'autonomia individual, a la construcció de la pròpia personalitat i a un autoconcepte positiu, per tal de ser capaços d'assumir els seus deures i exercir els seus drets, ..."

En el mateix decret, ens diu quins són els Objectius generals de l'Etapa d'Educació Secundària Obligatòria. Els que fan referència a l'educació dels valors són els següents:

"2. Formar-se una imatge ajustada d'ell mateix, de les pròpies característiques i possibilitats, per desenvolupar un nivell d'autoestima que permeti encarrilar d'una forma autònoma i equilibrada la pròpia activitat; valorar l'esforç i la superació de les dificultats, i contribuir al benestar personal i col·lectiu."

3. Relacionar-se amb altres persones i participar en activitats de grup, adoptant actituds de flexibilitat, solidaritat, interès i tolerància, per superar inhibicions i prejudicis i rebutjar tot tipus de discriminacions degudes a l'edat, a la raça, al sexe i a diferències de caràcter físic, psíquic, social i altres característiques personals.

4. Analitzar els mecanismes i valors que regeixen el funcionament de les societats, d'una manera especial els relatius als seus drets i deures com a ciutadà dins els àmbits socials més immediats -el centre educatiu, la població, la comarca i la nació-, que li permetin d'elaborar judicis i criteris personals, i actuar amb autonomia i iniciativa en la vida activa i adulta.

5. Analitzar els mecanismes bàsics que regeixen i condicionen el medi físic, valorar com hi repercuteixen les activitats humanes i contribuir activament a la seva defensa, conservació i millora com a element determinant de la qualitat de vida.

6. Conèixer els elements essencials del desenvolupament científic i tecnològic, valorant les seves causes i les seves implicacions sobre la persona, la societat i l'entorn físic.

11. Obtenir, seleccionar, tractar i comunicar informació utilitzant les fonts en què habitualment es troba disponible, i les metodologies i els

instruments tecnològics apropiats, procedint de forma organitzada, autònoma i crítica.

12. Conèixer les creences, les actituds i els valors bàsics de la nostra tradició i el nostre patrimoni cultural, valorar-los críticament i escollir aquelles opcions que afavoreixin més el desenvolupament integral com a persones. “

3.4.7. Quins valors?

En primer lloc destacar la dificultat teòrica de escollir els valors sobre els que basar qualsevol programa d'educació moral. Depèn del context general del centre, de la seva titularitat, del seu ideari, del seu projecte educatiu, del projecte curricular, etc.

Crec important fer un esforç de generalització i intentar buscar un conjunt de valors que es puguin considerar el més universals possible i que formin el nucli bàsic del contingut de l'educació moral. En aquest sentit fer referència a la Declaració Universal dels Drets Humans hauria d'il·luminar la tria dels mateixos.

Amb tot, fent una lectura atenta de l'apartat anterior, només caldrà d'anar anotant la llista de valors que la normativa vigent ens demana. Es tracta d'un primer nivell de concreció, però que és preceptiu. El centre escolar, a partir del seu Projecte Educatiu i el Projecte Curricular escollirà el nivell d'importància i la rellevància de cada un dels aspectes morals esmentats.

Crec, malgrat l'autonomia necessària dels centres educatius, que és important posar-nos d'acord i generalitzar una llista de valors considerats imprescindibles en una societat moderna i democràtica. En aquest mateix sentit, Victòria Camps pensa que ha d'existir un compromís en una llista de valors bàsics per a l'educació com: llibertat, igualtat, justícia, pau, solidaritat, tolerància, respecte als altres, respecte i defensa de la natura, ...

I molt important també és tenir en compte la forma de contrarestar l'efecte negatiu dels **antivalors** comuns a la nostra societat: el

consumisme, l'excessiu individualisme, l'egoisme, voler triomfar per sobre de tot, trepitjant els drets dels altres, la superficialitat, el poc esperit de sacrifici, la comoditat, el passotisme, ...

3.4.8. Metodologia

Qualsevol que vulgui encarar la tasca d'educar els valors ha de donar una importància gran al diàleg entre iguals. En aquest diàleg es basa el programa de Filosofia 6-18 del Dr. Matthew Lipman: a través d'ell i de les relacions socials que s'hi estableixen els alumnes aniran estructurant el seu pensament, negociant significats de tot tipus, aprendran a raonar, a relatar, a predir, a projectar i a imaginar. És molt important compartir coneixements entre iguals

Es proposa un aprenentatge del diàleg basat en l'acció real de dialogar, conjuntant alhora aspectes actitudinals, formals i constructius. Valorem l'habilitat per escoltar els altres i comparar les opinions dels altres amb les nostres, la de centrar el diàleg en un tema i mantenir-lo en els seus límits, aportar solucions concretes, saber canviar d'opinió davant dels arguments dels altres, etc.

Ajudar els/les nois/es a expressar-se, a explicar els seus punts de vista, a inferir implicacions lògiques, cercar consistència en els arguments, demanar definicions, assenyalar fal·làcies, demanar raons, provocar alternatives i examinar-les, agrupar idees, suggerir possibles línies de convergència o divergència, arribar a conclusions, establir generalitzacions correctes, ...

Aquestes característiques coincideixen en el professorat que porta una classe de Filosofia 6-18, i en els que s'encarreguen dels tallers de teatre terapèutic o en els que porten endavant els programes de competències socials. En tots els casos l'objectiu final és l'educació dels valor morals, les habilitats cognitives i les socials.

Molt important també és el paper del professor o la professora. És necessari que deixi de ser el protagonista, rol al què estem acostumats a l'ensenyament tradicional, per passar aparentment a segon pla. Són els alumnes els que parlen, critiquen, aporten solucions, fan reflexions ... El seu és un paper de moderador/a: ha d'ésser veritable creador d'un entorn que potenciï la discussió crítica i la reflexió imaginativa. Ha de prioritzar el fet que els infants i adolescents aprenguin a pensar amb eficàcia: els canvis en la seva escala de valors i en la relació amb els demés vindran com una conseqüència natural.

Crec interessant recordar el que M^a Rosa Buxarrais (professora de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona i responsable del Programa d'Educació en Valors) (BUXARRAIS, M.R., 2000). Enumera alguns dels principis metodològics que s'han de tenir en compte en desenvolupament de la solidaritat però que crec que es poden aplicar a l'educació dels valors en general.

- **El conflicte de valors:** com un element afavoridor de l'aprenentatge significatiu. És necessari implicar el nostre alumnat en activitats que tinguin interès i sentit, a situar-se davant de dilemes morals i que aquesta activitat els ajudi a buscar respostes a situacions posteriors.
- **El diàleg:** els mecanismes de treball aquests dilemes s'han de fonamentar en el diàleg, en exposar les raons que cada alumne creu lògiques i en saber escoltar els altres.
- **Cooperació i participació a l'aula:** la organització i funcionament de la classe l'han de convertir en un laboratori per aprendre, per compartir idees i recursos, amb activitats que afavoreixin el desenvolupament d'actituds predisposades a acceptar valors com el de la solidaritat o la justícia. A partir dels successos de la vida diària, baralles o discussions entre els companys, problemes de convivència amb alumnes immigrants, etc. El paper del professorat ha de ser el de mitjancer i ha

d'aconseguir que els seus alumnes participin en el seu propi procés d'aprenentatge.

- **Estratègies de l'educació moral:** l'ús de tècniques com la clarificació dels valors, la discussió de dilemes morals, el diagnòstic de situacions, els treballs crítics sobre diferents textos, especialment dels mitjans de comunicació, exercicis sobre habilitats socials, etc.
- **Compromís i implicació:** les escoles i els instituts han d'afavorir activitats dirigides a que els alumnes s'impliquin en accions concretes que incideixin positivament en l'entorn. És necessari que els nostres alumnes s'impliquin i es comprometin en favor de la justícia i de la solidaritat. Començant pel context més proper però sense oblidar problemes més amplis o generals que afectin a pobles del tercer món. És educar en la pràctica.
- **Activitats conjuntes en el centre:** el Projecte Curricular del Centre ha de ser coherent amb aquesta intenció d'educar els valors i programar activitats, celebració d'efemèrides, organització d'exposicions, debats, intercanvi de correspondència amb centres educatius de països del tercer món, centres d'interès, etc. La vida del centre s'ha de convertir en una eina per treballar els valors morals, per exemple:

a/ Aprofitar qualsevol ocasió on es susciti la discussió moral.

b/ Participar en activitats cíviques que mereixen suport.

c/ Organitzar democràticament el centre, tant l'alumnat com el professorat, i vetllar per la participació de tots els sectors implicats en l'educació. El que s'anomena escoles de **Comunitat justa** (basades en l'atenció, la confiança, la responsabilitat col·lectiva i la participació).

d/ Utilitzar les tècniques grupals per a la discussió moral i el desenvolupament del pensament crític.

El professor Segura i el seu equip afirmen que tots els autors que escriuen sobre educació dels valors estan d'acord en que l'educador s'ha de proposar els següents objectius:

- Educar l'empatia.
- Entrenar en el diàleg.
- Ensenyar a negociar.
- Desenvolupar la solidaritat.
- Ensenyar-los en la crítica constructiva.
- Informar-los sobre continguts de relleu moral.
- Animar-los a posar-se d'acord.

Pot ser útil la visió del professor Miquel Martínez Martín de la Universitat de Barcelona i membre del GREM (Grup de Recerca en Educació Moral) (MARTINEZ, M., 2001), encara que referida moral en general, no especialment al seu àmbit educatiu. Diu que s'han de tenir dos principis bàsics en l'educació moral: en primer lloc l'autonomia de la persona en la construcció racional i autònoma de valors; és cada persona, autònomament, com oposició a la pressió col·lectiva, la que ha d'acceptar i integrar uns determinats valors. El segon principi és la raó dialògica: a través del diàleg i de la raó determinar els principis de valors que puguin orientar la conducta davant de situacions de conflicte de valors. Destaca els següents criteris que poden ser especialment útils per orientar la vida en contextes plurals i democràtics:

- **La crítica** com instrument d'anàlisi de la realitat que ens envolta

- **La alteralitat**, el saber posar-se en el lloc dels altres per poder establir una bona relació social.
- **Respecte a la Declaració dels Drets Humans**, marc de referència universal que pot ser útil per tal de poder fer una anàlisi crítica de la realitat i que ens arriba amb la suficient freqüència a través dels mitjans de comunicació.
- **Implicació i compromís**, per tal de que els criteris anteriors signifiquin quelcom viu i col·lectiu cal que passem a l'acció.

Aplicant això en l'àmbit escolar diu que cal *“treballar, a partir de conflictes de valors, en aquelles capacitats de judici i acció que facin possible que cada un dels educands sigui capaç d'afrontar situacions en las que no existeix solució segura ni evident per part, ni tan sols, de la societat adulta”* (MARTINEZ, M., 2001)

Fritz Oser, catedràtic de Pedagogia i Psicologia de l'Educació i director de l'Institut Pedagògic de la Universitat de Friburgo (Suïssa), que va col·laborar amb Kohlberg a Harbart Graduate School of Education, en un article titulat “Futures perspectives de l'educació moral”, publicat per la “Organitzación de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia i la Cultura, exposa el que denomina “els deu manaments de l'educació moral” a partir de les seves experiències en el camp de l'educació dels valors (OSER, F., 1995).

1r. manament moral: No estimular un estadi superior de desenvolupament sense estimular l'acció moral.

No han de donar-se ni discussions ni estimulació vers un estadi de desenvolupament moral superior sense relacionar-ho amb l'acció. Un estadi de raonament que no contempli la consideració, l'avaluació i l'experiència associada als actes condueix a un desajutament entre el que som capaços de justificar i el que som capaços de fer

2n. manament moral: No als judicis de valors sense conflicte de valors.

Els judicis de valors, en abstracte, tenen poca utilitat. Si demanem a un adolescent que clarifiqui i ordeni jeràrquicament els valors farà un ordre com per exemple: l'amistat, la justícia, la pau, la llibertat, etc. Això té poc sentit si no posem els alumnes en una situació de conflicte de valors amb implicació personal. És a partir d'aquesta situació de conflicte, propera a la realitat del nostre alumnat, com es produeix l'educació moral.

3r. manament moral: No jutjar el fracàs moral d'altres persones sense aplicar-lo i moderar-lo en el món propi.

Si parlem del racisme, de "l'apartheid" o de la discriminació i ho fem a partir de la societat americana o sud-africana, els nois i les noies dels nostres instituts reaccionaran d'una forma clara i contundent: tots estan en contra. Hem de situar el nostre alumnat en situacions properes, amb exemples que ells mateixos es trobaran al carrer, en circumstàncies on hagin de prendre decisions que impliquin un compromís moral i on possiblement la seva actuació no sigui tan clara.

Hem d'evitar que els nostres alumnes divideixin el món en bons i dolents (els bons són ells mateixos i els dolents els altres): hem d'educar-los en una conducta autocrítica i autoreflexiva. Hem de fer reflexionar sobre els nostres propis fracassos, les nostres tensions i les nostres febleses.

4t. manament moral: No aprendre el que s'ha de fer sense aprendre el que no s'ha de fer (funcionament moral negatiu)

Aprendre el que s'ha de fer ha d'anar lligat amb aprendre el que no s'ha de fer: els efectes positius dels actes correctes però també els efectes negatius, les conseqüències, dels incorrectes. És important que el nen aprengui que s'ha de travessar un carrer quan el semàfor està verd perquè és una bona forma d'organitzar en trànsit i fer més fluïda la circulació, però és també important que es coneguin els possibles efectes de passar quan el semàfor està vermell.

Janusz Korczak defensa que els nens tenen "dret a la seva pròpia mort": significa que tenen dret a no ser sobreprotegits, a experimentar

per ells mateixos, a poder-se equivocar. Tots sabem que l'aprenentatge per l'error és eficaç.

El coneixement negatiu es presenta com a substitució de l'experiència negativa: els centres d'ensenyament haurien de desenvolupar una cultura dels errors, haurien d'utilitzar les transgressions morals per canviar l'estructura del pensament i les tendències conductuals.

5é. manament moral: no crear un clima moral sense alguna mena d'organització basada amb models justos, participatius i democràtics.

Els centres d'ensenyament han de ser un laboratori on es practiquin i es visquin les regles morals que volem que arribin al nostre alumnat. Per això hem de crear estructures organitzatives basades en els següents objectius:

- Crear i adaptar regles de convivència justificades i compartides per tots els membres de la comunitat escolar.
- Estimular les competències sobre els judicis morals.
- Mantenir congruència entre el judici moral i les accions morals.
- Formar en l'empatia moral i potenciar el compromís social.
- Desenvolupar un sistema de valors basat en la tolerància i en el respecte mutu.

6é. manament moral: no a l'educació moral sense un aprenentatge social.

Per tal de que es pugui donar una educació moral és imprescindible que hi hagi als centres d'ensenyament aprenentatge social. Els alumnes han d'aprendre no només a discutir sobre la moralitat d'uns actes sinó especialment a aprendre actituds prosocials: les escoles (des de l'educació infantil) han d'estimular l'aprenentatge cooperatiu, les conductes solidàries, l'ètica en les relacions personals, l'amistat, els respecte i la comprensió mútues.

7é. manament moral: no al coneixement ètic si no s'aplica a la solució de problemes morals concrets.

El coneixement ètic té sentit quan l'apliquem a la solució de problemes concrets i , en la mesura que sigui possible, propers a la realitat dels nostres alumnes.

8é. manament moral: no estimular moralment un conflicte real sense ressaltar la nova informació.

És necessari disposar de les informacions que permetin al nostre alumnat emetre judicis correctes. Quan es discuteix sobre un dilema moral és imprescindible tenir a l'abast les informacions necessàries per tal de què els judicis es puguin formular sobre bases sòlides.

9é. manament moral: no a la discussió moral sense una clarificació de valors i virtuts: constitueixen el contingut de l'educació moral.

Independentment del sistema d'educació moral que emprem, el nostre alumnat ha de tenir clars els valors que treballem i aquests valors han d'estar presents en la consciència de la classe i de l'escola. S'han d'explicitar els valors que treballem: esperar el torn per parlar, adoptar la perspectiva de l'altre, escoltar atentament als demés, etc.

10é. manament moral: no a l'educació moral a l'escola sense una formació intensiva del professorat vers un model de procediment de moralitat professional.

Es necessari predicar amb l'exemple. No podem ensenyar valors morals si els professionals que els hem d'ensenyar no creiem en ells o no els practiquem. Hem de ser coherents. És la coherència del professorat i de la institució escolar el referent educatiu per els nostres alumnes.

És imprescindible no només creure en uns valors i practicar-los individualment sinó que ho hem de fer col· lectivament. Hem d'utilitzar formes organitzatives basades en la responsabilitat, en la participació i en un profund sentiment democràtic.

3.4.9. L'avaluació

L'avaluació, entesa com un procés que proporciona informació per tal de poder fer les correccions necessàries en el procés d'ensenyament-aprenentatge, també l'hem de tenir en compte en l'educació dels valors.

Com es diu en les consideracions generals del Disseny Curricular del Departament d'Ensenyament l'avaluació ha de ser útil a l'alumne, perquè afavoreix el seu autoconeixement i li dona possibilitats de millorar, al professorat per millorar la seva tasca docent, als pares perquè coneguin els processos d'aprenentatge dels seus fills i la pròpia Administració educativa per tal de poder analitzar els resultats de la seva proposta curricular.

En primer lloc hem d'aconseguir que aquesta avaluació esdevingui en quelcom motivador, que generi ganes de superació personal, grupal i augment de l'autoestima, que ajudi a l'educador a conèixer els seus alumnes, a millorar la metodologia i els plantejaments didàctics i que ajudi també a l'alumnat al coneixement personal.

Cal esmentar en primer lloc la dificultat per avaluar els valors. De fet, quan el professorat busca eines per avaluar els continguts (conceptes, procediments i actituds valors i normes) acostuma a deixar l'últim apartat, els dels valors a una apreciació personal i sovint sense gran pes en la qualificació global.

De fet és difícil. Quant diem que una part dels continguts són les actituds els valors i les normes, què volem dir? Un contingut d'actitud significa que l'alumne mostra una tendència a comportar-se d'una determinada manera davant de certes situacions, persones o objectes. Els valors es donen quan se és capaç de la regulació de la pròpia conducta d'acord amb els principis dels valors esmentats. I aprendre una norma significa que l'alumne acostuma a comportar-se d'acord amb la mateixa.

Avaluar els valors és avaluar les conductes. Per tant convé buscar els indicadors crítics de cada conducta observada, identificar els

comportaments relacionats amb els objectius que ens hem proposat d'acord amb el moment evolutiu de l'alumnat.

Deduï m, per tant, que les tècniques d'avaluació han d'estar basades en metodologies observacionals. Les més importants són les següents:

- **Registre anecdòtic:** es registren aquells incidents que manifesten algun aspecte de les conductes avaluades i que es produeixen en un context habitual.
- **Escales d'observació:** es mira la presència o absència d'una determinat aspecte de la conducta, es pot mirar i anotar també la intensitat.
- **Pautes d'observació:** presenten un conjunt d'indicadors o pautes, de forma oberta i permeten detectar les necessitats educatives de l'alumne.
- **Diari de classe:** es va anotant diàriament (si és possible) les incidències significatives del grup classe a nivell grupal o aquells fets individuals de l'alumnat que tinguin especial rellevància.
- **Entrevistes:** es poden fer als nois i les noies, als seus professors, a les famílies, etc.
- **Debats i assemblees:** permeten expressar lliurement les opinions dels alumnes i són una font important d'informació per a l'educador o educadora.
- **Teatre i jocs teatrals:** les activitats teatrals, es improvisacions, com a formes d'expressió espontànies, són una font d'informació extraordinària per a l'educador/a.
- **Els jocs:** tant si són jocs organitzats com si són espontanis ens permeten observar les conductes del nostre alumnat.

En tots els casos anteriors és important, per part de l'educador o educadora, anotar per escrit i sistemàticament les conductes observades, per tal de donar més objectivitat a la tècnica utilitzada.

3.5. Les habilitats cognitives:

3.5.1. Intel·ligència emocional.

La intel·ligència emocional és una forma d'interactuar amb la societat que té en compte el món dels sentiments i habilitats com l'autoconsciència, la motivació, l'entusiasme, etc. i que determinen l'adaptació social.

Es parteix de la teoria de Howard Gardner sobre les intel·ligències múltiples (GARDNER, H.: *Inteligencias múltiples*, Barcelona, Paidós, 1995). Defineix la intel·ligència com el conjunt de capacitats que ens permet resoldre problemes o fabricar productes valuosos en la nostra cultura. Per a Gardner hi ha 8 grans tipus d'intel·ligència: lingüística, lògic-matemàtica, corporal kinestèsica, musical, espacial, naturalista, interpersonal i intrapersonal.

Els dos últims tipus d'intel·ligència són els que es refereixen a la nostra capacitat per comprendre les emocions humanes, la interpersonal per entendre els altres i la intrapersonal per entendre'ns nosaltres mateixos. Ambdós els agrupa amb el nom d'intel·ligència emocional.

1. LINGÜÍSTICA: capacitat d'entendre i utilitzar el propi idioma (escriptors, professors, polítics).
2. LÒGICO - MATEMÀTICA: capacitat d'entendre les relacions abstractes (matemàtics, filòsofs, científics).
3. ESPACIAL: capacitat de percebre la col·locació dels cossos a l'espai i d'orientar-se (mariners, aviadors, pintors, escultors, arquitectes).
4. CINÈTICA: capacitat de percebre i reproduir el moviment (esportistes, ballarins, artesans).
5. MUSICAL: capacitat de percebre i reproduir la música.
6. NATURALISTA: és la que utilitzem per observar i estudiar la natura (biòlegs, herbolaris, etc.)
7. INTRAPERSONAL: capacitat d'entendre's a si mateix i controlar-se (psiquiatres, psicòlegs, consellers, escriptors i tothom).

8. **INTERPERSONAL:** capacitat de posar-se en el lloc de l'altre i saber tractar-lo (venedors, dirigents i tothom).

NOTA.- En declaracions recents Gardner parla d'una altra intel·ligència: l'existencial - capacitat per plantejar-se preguntes fonamentals sobre l'ésser humà l'existència i Déu.

3.5.2. Les habilitats cognitives.

Es parteix de les idees de Gardner sobre intel·ligència emocional i les investigacions de Goleman i José Antonio Marina sobre intel·ligència creadora. Per ensenyar-les parteix dels cinc pensaments que Spivack i Shure van considerar com a específics.

Són aquelles capacitats cognitives que possibiliten unes relacions assertives amb les altres persones.

Per establir unes relacions assertives no n'hi ha prou en voler: a més de la voluntat cal tenir desenvolupades aquestes capacitats que falten en un 86 % dels delinqüents i en el 78 % de drogadictes.

3.5.2.1. Els cinc pensaments d'Spivach i Shure

Segons Spivach i Shure els cinc pensaments necessaris per a una bona relació interpersonal són:

- **EL CAUSAL:** capacitat per establir una relació adequada de causa-efecte entre dues accions interpersonals. Suposa respondre adequadament a la pregunta de perquè ha succeït quelcom. L'absència d'aquest pensament dificulta la comprensió de l'entorn social i a actuar, per tant, de forma inadequada.
- **L'ALTERNATIU:** capacitat per a generar diferents solucions que poden ser utilitzades com a resposta a un problema. La persona que tingui aquest pensament tindrà més possibilitats d'èxit en la solució d'un problema, i, si fracassa, tindrà altres alternatives a què acollir-se.

- **EL CONSEQÜENCIAL:** capacitat de preveure les conseqüències dels propis fets o accions: com les seves actuacions poden resoldre o no un problema i com poden afectar-lo a ell mateix a i les altres persones. Suposa el poder analitzar els avantatges i inconvenients de cada solució en el pensament alternatiu anterior.
- **EL DE PERSPECTIVA:** capacitat de posar-se en el lloc de l'altre. Guarda molta relació amb l'empatia: és una habilitat de resolució de problemes interpersonals en la que la persona reconeix el fet de que els altres puguin actuar de diferent manera i tenir diferents motivacions en els seus actes.
- **EL DE MITJANS-FINS:** capacitat del camp de les habilitats interpersonals que suposa la possibilitat d'establir uns objectius i planificar les actuacions per aconseguir-los.

3.6. Control emocional

De gran importància en l'educació de les competències socials és el control de les emocions: l'educació emocional.

Gardner inclou en les vuit intel·ligències la intrapersonal: la podríem definir com la capacitat per entendre's a sí mateix, conèixer els propis sentiments i emocions i controlar-les.

Reconèixer els propis sentiments és el primer pas per tal de controlar les emocions i establir unes relacions assertives amb els altres.

I reconèixer les nostres emocions ens ajudarà a entendre els sentiments del demés. I en sentit contrari també: reconèixer en els altres els sentiments ens pot ajudar a identificar els nostres, Reconèixer els sentiments de por, preocupació, gelosia, enveja, alegria, ira, vergonya, culpa, odi, felicitat, disgust, còlera, tristesa, sorpresa, angoixa, orgull, confusió, curiositat, sentir-se violent, inquietud, entusiasme ...

Les claus per identificar els sentiments es basen fonamentalment en tres aspectes: els físics, els verbals i els contextuals.

En quant als primers hem de tenir en compte tant l'expressió de la cara com tot el que podríem englobar com a llenguatge corporal. En els aspectes textuals ens hem de fixar en el missatge que rebem de l'altra persona i, finalment en els contextuals ens fixarem en com es transmet el missatge i analitzar la situació en què es produeix.

3.6.1. Els pensaments influeixen en els sentiments.

Quan interpretem la realitat que ens envolta, de forma automàtica venen a la nostra ment pensaments que donen sentit a aquesta realitat però que no sempre són racionals: moltes vegades la seva irracionalitat influeix negativament a les nostres emocions, ens distorsionen la realitat i ens fan arribar a situacions o conclusions errònies.

Són pensaments generalment automàtics i d'una gran influència si no els racionalitzem.

Martínez, A i Marroquín, M. (1997) enumeren les següents característiques d'aquests pensaments:

- Són privats (són diferents en cadascú de nosaltres i diferents de com ho fem amb les demés persones)
- Quasi sempre ens els creiem.
- Són missatges discrets i específics (ens ofereixen missatges directes i clars sobre algun fet)
- Són apresos
- Tendeixen a ser catastròfics
- Són difícils d'eliminar.

3.6.2. Pensaments distorsionadors:

(Martínez, A i Marroquín, M. 1997).

A.- Fixar-se en els aspectes més negatius: si una persona té tendència a veure la part més negativa de qualsevol fet acostuma a estendre aquesta part negativa a tot el fet. Hi ha persones que això els fa veure tot negre i amb poques possibilitats. És com veure el món a través d'un filtre mental negatiu: tot es veu impregnat per aquesta visió. És un pensament que pot portar amb molta facilitat a la depressió i a agreujar més aquest pensament.

B.- Generalització: a partir d'un fet concret arribar a una generalització excessiva, a una conclusió general sense cap fonament. S'acostumen a utilitzar paraules com: tot, ningú, sempre, mai, etc.

C.- Personalització: es creu sempre subjecte i objecte de qualsevol fet. Pensa que tot té a veure amb nosaltres. Pot tenir tres formes: la persona que utilitza qualsevol circumstància per comparar-se amb els altres de forma competitiva i la que es culpabilitza de qualsevol fet pensant que les coses van malament per la seva culpa i en tercer lloc el que creu que el que ha passat ha estat fet pensant en ell per perjudicar-lo d'alguna manera.

D.- Culpabilitat: buscar un culpable per a cada situació. A vegades pot ser ell mateix, i a vegades pot ser un altre. Acostumen a simplificar les situacions i a dificultar l'anàlisi equilibrat de les mateixes.

E.- Interpretació del pensament: endevinar el que volen dir els altres: el que pensen i els fa actuar d'una forma determinada. Fer suposicions sobre les causes que han intervingut en el comportament d'una persona.

F.- Imperatius: són enunciats basats en el "hauria de ..." dirigit a la pròpia persona o als altres. Són imperatius absoluts que acostumen a ser inflexibles i que condueixen a la persona a la frustració culpable, a l'amargura o al ressentiment.

G.- Polarització: és la tendència a avaluar les qualitats o els fets d'una forma dicotòmica. O tot o res. O és perfecte o no val res. No troba el terme mig, la ponderació. Dificilment satisfarà les expectatives pròpies.

H.- Raonament emocional: és jutjar els fets a partir de les nostres emocions, sense objectivitat. Si un es sent inútil arriba a la conclusió de que és inútil: si es sent incòmode amb algú és que aquest no l'aprecia prou, etc.

I.- Etiquetatge: catalogar de forma simplista la pròpia persona, les altres i els fets. És córrer massa a l'hora d'emetre judicis. És no admetre la complexitat de les persones i dels fets, la possibilitat que tenim tots de canviar o millorar.

J.- Evasió de control: nosaltres no tenim control de la situació. Som joguines del destí. Les coses passen sense que puguem fer-hi res. El fatalisme: el no hi ha res a fer.

3.6.3. Control dels pensaments

Dominar els pensaments distorsionadors és una de les claus del control emocional. Però, quina relació tenen els pensaments amb els sentiments o les emocions? En primer lloc observem que passa a la nostra ment davant d'un fet que pot alterar les nostres emocions:

A.- Percepció del que ha passat.

B.- S'estableix un diàleg intern sobre el que ha passat (en aquest fase es poden produir els pensament distorsionadors)

C.- Es generen emocions

3.6.4. Identificació dels pensaments distorsionadors:

Quan apareix la distorsió hem de realitzar una tasca de reestructuració cognitiva. Els passos a seguir són els següents:

- Anomenar l'emoció que sentim davant d'un fet
- Descriure la situació o succés
- Identificar els pensaments que de forma automàtica ens han vingut
- Localitzar les distorsions
- Eliminar les distorsions

3.6.5. Control emocional en el professorat

En la tasca del professorat, per la seva naturalesa, les emocions i els sentiments tenen moltes incidències. Els pensaments positius poden enfortir i positivar les nostres emocions i, com a conseqüència, les relacions amb el nostre alumnat, i els distorsionadors poden crear autèntics problemes en el desenvolupament de la nostra feina.

Les conseqüència que comporta un desajustat control emocional és un malestar personal que incideix de forma molt negativa en les relacions interpersonals, amb els companys i companyes del claustre, i especialment, amb l'alumnat. A partir del deteriorament de les relacions, els pensaments distorsionadors es multipliquen amb facilitat i la davallada pot ser molt perillosa, tant per la pròpia persona com per les del seu entorn.

3.6.5.1. Pensaments distorsionadors en el/la professor/a en la seva pràctica docent:

A partir de la taula de Bernat i Joyce, publicada per Calvete, E i Vila, A (1997) he confeccionat el següent intent de classificació dels pensaments distorsionadors en el professorat:

A.- Pensaments deguts a la inseguretats personal i a l'ansietat que provoca.

- Estar pendent i depenent del que pensen els altres d'un mateix: "haig d'actuar de manera que tothom estigui d'acord amb el que faig (alumnes, companys, pares, administració, ...)".
- Voler controlar de forma excessiva la classe, fer les coses de manera perfecta i que res surti d'aquesta perfecció: "haig

d'aconseguir que tots els meus alumnes facin tot el que jo els dic i com jo els dic" o "haig d'aconseguir que els alumnes de la meua classe estiguin (callats) com cal tot el temps"

- Tenir una actitud defensiva i de prevenció vers els altres (els alumnes o alguns professors): "segons el que pensin els altres (alumnes o professors) de mi, em poden fer sentir malament".
- Evitar els problemes escolars en comptes d'afrontar-los: "el que haig de fer és que vagi passant el temps i no tenir-hi masses problemes".

B.- Pensaments deguts a la no assumpció de responsabilitat pròpia .

- Projectar la culpa de que no funcionin les coses en el centre o en el sistema: "els problemes que tinc a la classe són per culpa de l'equip directiu o de l'administració"
- Pensar que els alumnes ja haurien de venir educats a l'escola: "els problemes que tinc a la classe són per culpa dels alumnes i de l'educació que reben a casa seva".
- Creure que tots els problemes d'indisciplina es poden solucionar amb càstigs exemplars: "això que passa a la meua classe no passaria si hagués més màdura".
- Voler viure en un món perfecte i no adonar-se de la realitat: "no haurien d'haver situacions desagradables ni frustrants a l'escola".
- No assumir la pròpia responsabilitat com a professional i les possibilitats educatives (poques o moltes) que hi ha al nostre abast: "els problemes dels nens són sempre per culpa dels pares", o bé "els problemes de la meua classe els haurien de solucionar els especialistes (psicòlegs, assistents socials, etc.)"

C.- Pensaments deguts a la poca percepció de la realitat i poc coneixement de l'etapa evolutiva de l'alumnat.

- Considerar de forma absoluta i exclusiva la situació escolar de l'alumne i no adonar-se'n de les seves característiques evolutives:

“aquest alumne que rendeix tan poc en els estudis no farà res a la vida”.

- No adonar-se'n de les característiques psicològiques dels alumnes i de les seves possibilitats de superació: “aquest alumne serà un delinqüent o un inadaptat o sempre tindrà problemes de conducta”.

3.6.6. L'estrès docent

Richard Lazarus considera que l'estrès és *una relació particular entre l'individu i l'entorn que és avaluat per aquest com amenaçant o desbordant dels seus recursos i que posa en perill el seu benestar.*

(Lazarus i Folkman, 1986, pàg. 43)

1.- Fonts de l'estrès docent:

Hi ha dues menes de factors que provoquen l'estrès en el professorat (i en la resta de persones):

Factors objectius: totes aquelles condicions físiques i ambientals que intervenen en el procés (hores de classe, pressió temporal, dificultats de l'alumnat, excés de sorolls, poca estabilitat laboral, crispació externa, etc.)

Factors subjectius: la forma com cada persona percep la relació amb els demés (relació amb l'alumnat, amb els superiors, por pel futur, adequació a l'ambient, etc.)

A/ DiSalvo i col. (1995) va elaborar la següent tipologia de les fonts de l'estrès docent utilitzant una metodologia qualitativa basada en un sistema de preguntes obertes al professorat. Distribueix els factors en dos blocs: continguts del treball i context físic i social:

➤ **Continguts del treball:**

Demandes que el lloc de treball del professor o professora imposa i que obliguen al mateix a que s'adapti per realitzar la seva tasca:

- Obligacions internes desagradables (32,46 %): donar males notícies, resoldre problemes de indisciplina, intervenir en baralles dels alumnes, etc.
- Obligacions externes desagradables (21,74 %): reunions amb els pares, entrevistes amb la direcció o inspecció, etc.
- L'execució d'altres persones (16,81 %): actuacions dels companys que creu que l'afecten com errors, poca qualitat en el treball, etc.
- El ritme de treball (16,52 %): canvis de ritme, ritme massa lent o massa ràpid.
- Situacions de risc professional (12,46 %): agressions per part d'alumnes violents, amenaces o agressions de familiars, contagis de malalties o plagues, etc.

➤ **Context físic i social:**

- Actituds i conductes d'altres persones vers el treball o vers els companys (29,92 %): persones poc sensibles als demés, gent que no dialoga i va a la seva, falta d'honradesa, no complir els compromisos, etc.
- Falta de temps (20,10 %): sensació de que mai hi ha temps per fer el on es proposa, excés de feina, etc.
- Situacions inhibidores de la feina (13,84 %): interrupcions, normativa de les administracions excessiva o que hom considera innecessària, excés de burocràcia, reunions infructuoses, etc.
- Poder (10,54 %): Temes de poder dins del centre i de jocs polítics de diferents grups.
- Problemes amb la comunicació relacionada amb el treball (9,06 %): falta de la suficient informació, ambigüitat en la delegació de tasques, etc.)

- Recursos disponibles (8,9 %): personals, instal·lacions, equips, etc.
- Conducta personal (7,41 %): por al fracàs personal, a no saber estar a l'alçada de les circumstàncies, etc.
- Relacions interpersonals (4,61 %): conflictes entre els companys o entre el professor i els alumnes, falta de cooperació, dificultat per treballar en equip, etc.
- Físic (4,61 %): falta d'espai, sorolls, etc.

B/ Complementaris a DiSalvo són els estudis de Kyriacou (1989) que va assenyalar com a les fonts principals de l'estrès docent les següents:

- Baixa motivació de l'alumnat.
- Faltes de disciplina dels alumnes.
- Dolentes condicions de treball (falta de promoció professional, salaris escassos, classes nombroses, etc.)
- Pressions temporals (falta de temps)
- Baixa autoestima i baix status social.
- Conflictes entre el professorat.
- Canvis freqüents de les demandes curriculars i organitzatives.

C/ L'ICE de la Universitat de Deusto (1993), a partir d'una enquesta a un grup de professors de diferents centres escolars de Viscaia sobre els problemes que més preocupen de la conducta dels alumnes, va publicar els següents resultats:

a.- Agressions diverses:

- Agressions verbals o físiques als companys, especialment als més febles (75 %)

- Agressions (generalment verbals) al professorat (37,4 %)
- Agressions al material i instal·lacions del centre (31,3 %)

b.- Desinterès i desmotivació generalitzades. (84,4 %)

c.- Problemes de disciplina a l'aula:

- Interrupcions constants (28,1 %)
- No escoltar (18,8 %)
- Desordre generalitzat (12,5 %)
- Demandes simultànies d'atenció de diversos alumnes (6,3 %)

d.- Falta d'habilitats en els alumnes:

- Impulsivitat o falta de control (40,6 %).
- Falta d'habilitats verbals i comunicatives (34,4 %)
- Falta de valors (21,9 %)
- Incapacitat per el treball en grup (18,8 %)

2.- Com afrontar l'estrès docent.

Lazarus i Folkman diuen que l'afrontament de l'estrès docent és un procés canviant perquè la relació d'un mateix amb l'ambient està contínuament canviant:

“Aquells esforços cognitius i conductuals constantment canviant que es desenvolupen per controlar les demandes específiques externes i/o internes que són avaluades com excedents o desbordants dels recursos de l'individu” (Lazarus i Folkman, 1986)

Es distingeixen dues maneres d'afrontar l'estrès:

A/ Centrant-se en el problema que el provoca: buscar millors formes d'arribar a l'alumnat, millorar la programació, apropar-se als alumnes i les seves famílies, etc.

B/ Centrant-se en l'emoció que ens provoca.- Es tracta de reduir els sentiments generats per l'estrès:

- Descàrrega emocional
- Regulació afectiva
- Acceptació resignada

Kyriacou (1989) distingeix dos grups de tècniques paliatives de l'estrès:

- Tècniques mentals (distanciar-se dels problemes, veure les coses amb perspectiva, trobar el cantó còmic de les situacions, exercicis de relaxació, etc.)
- Tècniques físiques (practicar esports, exercici físic, bona alimentació, vida sana, etc.)

a.- **Habilitats i tècniques centrant-se en el problema** (a partir dels estudis de D'Zurilla, 1993 i Nezu i Nezzu, 1991, citats per Calvete i Villa, 1997):

1. Tècniques de solució de problemes:

a. Desenvolupament d'una actitud positiva de resolució dels problemes:

- i. Aprendre a identificar i reconèixer el problema
- ii. Adoptar una perspectiva davant del problema i adonar-se que els problemes són inevitables i el que cal és afrontar-los per tal de poder-los solucionar.
- iii. Augmentar les expectatives de ser capaç de solucionar-los.

- iv. Inhibir tendències pròpies de resposta automàtica basades en experiències passades i en situacions semblants.
- b. Definició i formulació del problema:
 - i. Buscar la informació necessària
 - ii. Descripció interna dels fets.
 - iii. Diferenciar el que és important dels aspectes irrelevantes, els fets de les opinions.
 - iv. Identificar els factors que fan que la situació sigui problemàtica.
 - v. Establir objectius realistes per a la solució del problema.
- c. Elaboració de solucions alternatives.
- d. Prendre decisions.
- e. Implementar la solució i avaluar els resultats

2. Habilitats conductuals

Està clar que una forma de solucionar els problemes és el desenvolupament d'habilitats conductuals que ens possibilitin millorar el nostre tractament vers el problema. Habilitats com millorar les tècniques d'estudi, les habilitats socials i de comunicació, millorar el nostre sistema de programari el nostre temps, etc.

A la nostra professió, quan ens adonem de què tenim problemes de falta de motivació i interès de l'alumnat, hem de ser hàbils per trobar noves estratègies, millorar la preparació de les nostres classes, introduir canvis a la metodologia, buscar recolzament a les noves tecnologies (video, internet, etc.)

b.- Habilitats i tècniques centrant-se en l'emoció.

1. Veure el problema amb perspectiva. Distanciar-se del problema: relativitzar la seva importància. Adonar-se de que, tot i que la situació pugui no ser desitjable és suportable, i, si més no amb una durada temporal limitada.

2. Habilitats de relaxació:

La relaxació redueix l'activació emocional i fisiològica i ens ajuda en el control de nosaltres mateixos i de la situació.

Es poden utilitzar diversos mètodes de relaxació. Generalment són complementaris entre sí i es interessant per a la persona per tal de desenvolupar la seva percepció i el control corporal.

No oblidem la importància d'aquestes tècniques en l'alumnat, especialment en els adolescents.

3. Activitat física: Estàdemostrat que una activitat física controlada, no excessiva, i el més completa possible té una influència molt positiva en la persona.

4. Reestructuració cognitiva:

Parar-nos a pensar i donar la possibilitat de reestructurar el nostre pensament en situacions de tensió i d'estrès:

- En quina evidència es recolza el que penso?
- Confonc opinions amb fets?
- Estic traient de context la situació?
- Això que ha passat é quelcom habitual o només és esporàdic?
- Es podria estudiar la situació des d'un altre punt de vista diferent?
- Quines só realment les conseqüències del que ha passat?
- ...

3.6.6.1. Coneixement d'un mateix

A.- Autoconcepte

L'autoconcepte és el que un pensa de sí mateix. La forma com es veu a sí mateix. Referint-nos al professorat l'autoconcepte està format per dues grans dimensions: l'autovalua docent i la competència docent.

L'autopercepció és un fenomen psicològic complex i en el que intervenen com a mínim tres factors: el que un pensa de sí mateix, el que creu que pensen els altres d'un mateix i el que realment pensen els altres (això és molt important a l'adolescència)

B.- Autoestima

El grau de satisfacció o complaença que ens crea l'autoconcepte seria l'autoestima. Si ens satisfà i el grau en què ho fa, allò que reconeixem de nosaltres mateixos.

Acceptar-se a sí mateix, amb la seva individualitat i la seva diferència: i no tothom està preparat per a ser diferent. Estem massa acostumats a comparar-nos amb els altres: ja des de la més llunyana infància es comparen contínuament els nens i les nenes. Una forma natural d'educació és el modelatge: però quan el model és únic i impossible d'arribar es poden crear tensions i problemes personals. A la infància i a l'adolescència els models són útils si no es fanatitzen: el modelatge dels pares o dels mestres és clau en l'educació.

La Comissió de l'Estat de Califòrnia defineix l'autoestima com "l'apreciació de la pròpia vàlua i importància i el fet d'assumir la pròpia responsabilitat vers un mateix i vers les seves relacions intra i interpersonals"

L'autoestima ha d'existir en el grau just. Ni ha de faltar ni tampoc ha de sobrar. Un excés d'autoestima fa molt difícils les relacions amb els demés i pràcticament impossible tenir el grau d'autocrítica que permeti al professor o professora un alt nivell de superació i millora personal i professional.

Quan parlem d'alta autoestima no volem dir que l'individu es considera molt bo o el millor, sinó que es considera suficientment bo: quan es considera i es respecta a sí mateix: no es considera perfecte, sinó perfectible, millorable i amb ganes de superació personal.

Una baixa autoestima implica insatisfacció i menyspreu d'un mateix. No agradar-se a un mateix ens pot portar a una depressió o com a mínim a fer la nostra feina de mala gana i a disgust, amb les conseqüències que això comporta per a nosaltres mateixos i pel nostre alumnat.

3.7. Habilitats socials

3.7.1. Les habilitats socials: conceptes bàsics.

Les persones estableixen unes relacions bidireccional o multidireccional entre elles. Els individus que formen la societat estableixen aquestes relacions des d'un punt de partida plural i divers i són causa i efecte d'un intercanvi humà social. Aquest intercanvi té dues finalitats: la primera es refereix al control dels membres que es relacionen i la segona a la comunicació.

La persona que estableix de forma adient aquestes relacions diem que és hàbil socialment, que té habilitat social. Aquesta habilitat social no es refereix exclusivament a les persones com individus sinó també a les societats i a les cultures: Ortega y Gasset diu que l'home és ell i les seves circumstàncies: l'home, que conforma la societat i la cultura, és al propi temps conformat per aquesta societat i per aquesta cultura. Per tant, les habilitats socials depenen, no només de les persones que formen l'entorn, sinó de les que l'han format i han creat una cultura i unes normes socials.

El professor Segura i el seu equip diu que *“les habilitats socials són conductes que faciliten la relació interpersonal de forma no agressiva ni inhibida sinó assertiva”* (Programa de competències socials, pàg. 77). No són simples normes d'urbanitat imposades. Són conductes verbals i no verbals. No només ens comuniquem amb paraules: el 85 per cent dels

missatges els transmetem "no verbalment" (mirades, actituds, gestos, carícies, etc).

Vicente E. Caballo en su *"Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales"* (1.987-Valencia, pàg. 12-14) cita les definicions de diferents autors d'una conducta socialment hàbil:

Alberti y Emmons, 1.978: *"La conducta que permet a una persona actuar en base als seus interessos més importants, defensar-se sense ansietat inapropiada, expressar còmodament sentiments honestos o exercir els drets personals sense negar els drets dels demés"*

Rimm, 1.974: *"La conducta interpersonal que implica la honesta i relativament directa expressió de sentiments"*

Wolpe, 1.977: *"És l'expressió adequada, dirigida a una altra persona, de qualsevol emoció que no sigui la resposta de l'ansietat"*.

Hargie, Saunders y Dickson, 1.981: *"Un conjunt de conductes socials dirigides vers un objectiu, interrelacionades, que es poden aprendre i que estan sota el control de l'individu"*

MacDonald, 1.978: *"L'expressió manifesta de les preferències (per mitjà de paraules o accions) d'una forma tal que faci que els altres les tinguin en consideració"*

Rich y Schroeder, 1.976: *"L'habilitat de buscar, mantenir o millorar el reforç en una situació interpersonal per mitjà de l'expressió de sentiments o desigs quan aquesta expressió s'arrisca a la pèrdua de reforç o, fins i tot, al càstig."*

Hersen y Bellack, 1.977: *"La capacitat d'expressar interpersonalment sentiments positius i negatius sense que doni com a resultat una pèrdua de reforç social."*

Phillips, 1.978: *"El grau amb què una persona es pot comunicar amb els demés de forma que satisfaci els propis drets, necessitats, plaers i obligacions fins un grau raonable sense danyar els drets, necessitats, plaers o obligacions similars de les altres persones i comparteixi aquests drets, etc. amb els demés en un intercanvi lliure i obert."*

Kelly, 1.982: " *Un conjunt de conductes identificables i apreses, que utilitzen els individus en les situacions interpersonals per obtenir o mantenir el reforç del seu ambient.*"

Libet y Lewinsohn, 1.973: " *La capacitat complexa d'emetre conductes que són reforçades positiva o negativament, i de no emetre conductes que siguin castigades o extingides pels demés.*"

Linehan, 1.984: " *La capacitat complexa per emetre conductes o patrons de resposta que maximitzin la influència interpersonal i la resistència o la influència social no volguda (efectivitat en els objectius), maximitza els guanys, alhora que minimitza les pèrdues en la relació amb l'altra persona (efectivitat en la relació) i manté la pròpia integritat i sentit del domini (efectivitat en el respecte d'un mateix)"*

Finalment, Caballo (1987), defineix les habilitats socials com:

"*Són un conjunt de conductes emeses per un individu en un context interpersonal que expressen els sentiments, actituds, desigs, opinions o drets d'aquest individu d'una forma adequada a la situació, respectant les mateixes conductes en els demés, i que generalment resol els problemes immediats de la situació mentre minimitza la probabilitat de futurs problemes.*"

3.7.1.1. Llistat d'habilitats socials

GOLDSTEIN, P., y altres "Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia" (1989) fa un llistat de les habilitats socials més comuns i que la majoria d'autors utilitza. Agrupa cinquanta habilitats en cinc grups:

GRUP I. PRIMERES HABILITATS SOCIALS: escoltar, iniciar una conversa, mantenir una conversa, formular una pregunta, donar les «gràcies», presentar-se, presentar a altres persones, fer un compliment.

GRUP II. HABILITATS SOCIALS AVANÇADES: demanar ajut, participar, donar instruccions, seguir instruccions, disculpar-se, convèncer als demés.

GRUP III. HABILITATS RELACIONADES AMB ELS SENTIMENTS:
conèixer els propis sentiments, expressar els sentiments, comprendre els sentiments dels demés, enfrontar-se amb l'enfado d'un altre, expressar afecte, resoldre la por, autorrecompensar-se.

GRUP IV. HABILITATS ALTERNATIVES A L'AGRESSIÓ: demanar permís, compartir alguna cosa, ajudar als demés, negociar. començar l'autocontrol, defensar els propis drets, respondre a les bromes, evitar els problemes amb els demés, no entrar en baralles.

GRUP V. HABILITATS PER FER FRONT A L'ESTRÉS: formular una queixa, respondre a una queixa, demostrar esportivitat després d'un joc, resoldre la vergonya, solucionar la situació quan el deixen de banda, defensar un amic, respondre a la persuasió, respondre al fracàs, enfrontar-se als missatges contradictoris, respondre a una acusació, preparar-se per a una conversa difícil, fer front a les pressions del grup.

GRUP VI. HABILITATS DE PLANIFICACIÓ: prendre decisions, discernir sobre la causa d'un problema, establir un objectiu, determinar les pròpies habilitats, recollir informació, resoldre els problemes segons la seva importància, prendre una decisió, concentrar-se en una tasca.

3.7.1.2. Tipus de conductes

A.- Conducta assertiva o socialment hàbil.

L'expressió dels propis sentiments, desigs, drets i opinions sense amenaçar ni perjudicar ni violar els dels demés. Implica respecte vers un mateix i respecte vers les demés persones. Ha de reconèixer quines són les seves responsabilitats en una situació i les conseqüències de l'expressió dels seus sentiments. L'objectiu d'aquesta conducta és la potenciació de les conseqüències favorables i la minimització de les desfavorables, però no evitar el conflicte.

B.- Conducta passiva

És la transgressió dels propis drets per no expressar obertament els sentiments, pensaments i opinions o expressar-los de forma derrotista i

inadequada de forma que les demés persones puguin no tenir-los en consideració. És una falta de respecte vers les pròpies necessitats. L'objectiu del que practica aquesta conducta és calmar els demés i evitar els conflictes passant per sobre dels propis drets sentiments i pensaments.

Les persones passives o inhibides solen sentir-se incompreses i tenir la sensació de que no són tingudes en conte i, fins i tot, manipulades. Poden sentir-se molestes pel resultat de les situacions i tornar-se hostils i irritables vers les altres persones.

C.- Conducta agressiva

És la defensa dels propis drets i l'expressió dels sentiments, opinions i pensaments de forma impositora de forma que transgredeix els drets dels demés. L'agressió pot ser:

a/ Directa:

- **Verbal:** inclou insults, amenaces o actituds hostils o humiliants
- **No verbal:** inclou gestos, actituds hostils o amenaçants,

b/ Indirecta: Pot incloure comentaris sarcàstics i rencorosos o murmuracions malicioses

L'objectiu habitual de la conducta agressiva és el domini de les altres persones: la victòria s'assegura per mitjà de la humiliació i la degradació de l'altre. És una conducta ambiciosa que intenta aconseguir els seus objectius a qualsevol preu encara que suposi la transgressió de les normes ètiques o vulnerar els drets dels demés.

3.7.1.3. Factors que intervenen

Michelson y col·laboradores ("*Las habilidades sociales en la infancia*", pàg. 19-1.983) afirma que:

- Les habilitats socials s'adquireixen principalment a través de l'aprenentatge.
- Les habilitats socials inclouen comportaments verbals i no verbals, específics i discrets.
- Les habilitats socials suposen iniciatives i respostes efectives i apropiades.
- Les habilitats socials augmenten el reforçament social.
- Les habilitats socials són recíproques per naturalesa.
- La pràctica de les habilitats socials està influïda per les característiques del medi.
- Els dèficits i excessos de la conducta social poden ser especificats i objectivats per tal d'intervenir.

3.7.1.4. Aprenentatge de les habilitats socials

Partim de la teoria de l'Aprenentatge Social (Bandura, 1986). Aquesta teoria diu que la conducta, els factors personals (cognitius o d'altra mena) i els aconteixements ambientals actuen entre sí com a determinants interactius. Les persones han de tenir les següents capacitats per poder utilitzar de forma adequada els tres aspectes anteriors:

- Capacitat simbolitzadora.
- Capacitat de previsió.
- Capacitat vicària.
- Capacitat autoreguladora.
- Capacitat d'autoreflexió.

La conducta és la resultant de posar en pràctica les capacitats esmentades.

"...les cognicions no es produeixen en el buit ni actuen com causes autònomes de la conducta, sinó que les concepcions que l'individu té

de sí mateix i de la naturalesa de les coses es desenvolupa i verifica per mitjà de quatre processos diferents: experiència directa obtinguda a partir dels efectes produïts pels seus actes, experiència vicària dels efectes produïts per les conductes d'altres persones, judicis manifestats pels demés i deduccions a partir dels coneixements previs per mitjà de la inferència” (Bandura, “Pensamiento y acción”, 1987).

Per tant la conducta és essencialment el producte de la pròpia experiència i de l'observació de les conductes de les persones que ens envolten. L'aprenentatge de les habilitats socials ha de basar-se en la pràctica, en l'anàlisi i en la reflexió de la pròpia conducta i la dels altres i ha de ser intencionat. D'aquí la importància de les activitats teatrals.

3.7.1.5. Ensenyament de les habilitats socials

Previ a l'ensenyament de les habilitats socials els alumnes han de treballar altres qüestions bàsiques com les capacitats cognitives, el control emocional i els valors morals. Com deia el professor Segura, si no ho fem podríem estar ensinistrant delinqüents “molt ben educats”, molt hàbils socialment.

En l'ensenyament i aprenentatge de les habilitats socials hem de fer les següents reflexions prèvies:

- Les conductes inhibides o agressives es produeixen per dues causes:
 - Per no ajustar la conducta a la norma establerta. Les causes poden ser les següents:
 - ignorància de la norma,
 - no estar d'acord amb la norma,
 - obtenir reforços positius per transgredir-la,
 - incapacitat per seguir-la.
 - equivocar-se en la interpretació.
 - no trobar la forma de seguir-la.

- etc.
- Per la no existència o la pèrdua del reforç positiu recíproc.
 - no tenir experiències gratificants amb els altres,
 - no acceptar les persones del seu entorn,
 - pensar que els altres el poden perjudicar,
 - no ser acceptat pels demés,
 - ignorar els possibles reforços positius d'un contacte,
 - preferir la soledat,
 - no saber resoldre positivament els problemes amb els demés.
 - falta de plasticitat en el comportament,
 - no raonar
 - falta d'empatia (no posar-se en el lloc de l'altre,
 - etc.

Caballo diu que les causes de que un individu actuï d'una forma socialment inadequada és degut a que:

1.- Les respostes hàbils necessàries no estan presents en el repertori de respostes d'un individu...

2. L'individu sent ansietat condicionada que l'impedeix respondre de forma adequada.

3. L'individu considera de forma incorrecta la seva actuació social autoevaluant-se negativament.

4. Falta de motivació per actuar apropiadament en una situació determinada...

5. L'individu no sap discriminar adequadament les situacions...

6. L'individu no està segur dels seus drets...

7- La falta d'hàbits de respostes socials...

8. Obstacles ambientals restrictius..."

A.- Mètode estructurat de Goldstein

El mètode de Goldstein s'acosta a la forma que tenim tots d'aprendre: a partir de la pròpia experiència i de l'observació i l'anàlisi de les conductes pròpies i dels altres. Proposa quatre moments en l'aprenentatge de les habilitats socials:

- Modelatge
- Interpretació (role-playing)
- Crítica o retroalimentació.
- Generalització.

Modelatge: és l'aprenentatge per mitjà de la imitació. Serà més efectiu en la mesura que el model aparegui davant del subjecte com més qualificat i amb més prestigi. Millora la seva efectivitat si és del mateix sexe, té una edat similar, pertany a la mateixa classe social i és simpàtic i amable i encara més si controla les possibles recompenses. És molt més efectiu si les conductes a imitar es presenten de forma clara i precisa, de menor a major dificultat i amb les suficients repeticions.

Interpretació (role-playing): es demana que els membres del grup, un per un, interpreti un paper a l'escenari: és a dir es comporti d'una forma determinada. És important que la persona que interpreti tingui la suficient informació sobre el paper a desenvolupar i que hagi estat atent als potenciadors que són els següents:

- Compromís per part del subjecte a participar.
- Compromís amb la conducta a imitar.
- Aprovació o reforçament del professor o professora per portar a terme la representació.

Cada alumne, abans de sortir a interpretar s'ha de fer les següents reflexions:

- Preguntar-se interiorment què ha de fer.
- Pensar de quantes maneres ho pot fer.
- Decidir quina manera és la millor i fer-la

En general el temps d'interpretació ha de ser curt (uns tres minuts cada persona).

Crítica o retroalimentació: Després de les interpretacions de cada persona es fa una crítica constructiva de forma que cada un tingui la informació suficient sobre com ha desenvolupat l'habilitat que es treballa. En aquest moment és molt important tenir en compte que l'elogi, l'acceptació i l'estímul actuen com a reforç i els efectes seran més positius.

Generalització: El més important és portar a la vida pràctica el que s'ha realitzat a la classe. De res serveix el que hem fet si no ho transferim a la realitat de cada alumne. Els alumnes, amb l'ajut del professor o professora han de proposar-se "fer els deures" i és bo revisar les conductes practicades a la següent classe.

B.- Mètode de Michelson

S'assembla molt al mètode de Goldstein però introdueix les següents diferències:

- Aconsella que comenci la classe amb una discussió al grup sobre els avantatges que es veuen en la pràctica d'una habilitat social i els problemes que pot comportar no practicar-la.
- Proposa que es faci el modelatge dels tres comportaments: l'inhibit, l'agressiu i finalment l'assertiu. Això permet analitzar les conseqüències negatives dels dos primers fàcilment s'adopta una actitud positiva vers el modelatge assertiu.

3.7.1.6. Diagnòstic de les habilitats socials

Segons V. Caballo la conducta assertiva té tres dimensions: una dimensió conceptual referida al tipus d'habilitat, una personal que inclou

les capacitats cognitives i una dimensió situacional expressada pel context de resolució de la conducta. Al mateix temps diu que hi ha dos nivells d'anàlisi: un molar que correspon als arguments generals de la conducta i un molecular que serien les respostes concretes davant de situacions concretes. Estudiar l'acció de les tres dimensions esmentades i la relació dels dos nivells d'anàlisi ens ajudaria a establir un diagnòstic ajustat.

Per mesurar i avaluar les habilitats socials ens hem de basar en les següents tècniques:

a.- **Observació directa:** la visió del professor o del tutor, el coneixement que tenen de l'alumne és la millor font d'informació de què disposem. És necessari, però, que aquesta observació no es limiti a l'espai de la classe sinó que es completi amb l'observació al pati, a les sortides o en totes aquelles ocasions en les que l'alumne pot mostrar les seves habilitats socials o la manca de les mateixes.

b.- **Entrevista:** aquesta es pot fer a l'alumne o a les persones del seu entorn, escolar o extraescolar. Pot complementar les dades d'observació directa de què disposem.

c.- **Qüestionaris:** es poden fer servir per tal de completar les anteriors tècniques i tenint en compte les limitacions de les conclusions que se'n poden extreure. Hem de tenir present que moltes vegades els alumnes contesten no el que pensen o el que fan sinó el que creuen que s'ha de pensar o s'ha de fer. Això falseja de forma important els resultats trobant-se molts educadors i educadores en la situació contradictòria d'obtenir millors resultats abans de portar a terme el curs d'habilitats socials (en l'avaluació inicial) que al final: les conclusions no ens poden enganyar, és fàcil que, si s'han après habilitats socials, hagi millorat la seva sinceritat, el seu nivell d'autocrítica, i, per tant, els resultats siguin inferiors.

3.7.2. Les habilitats socials en el professorat

Ser un bon professor o professora és quelcom que es pot aprendre, sempre que la persona tingui un esperit obert i estigui predisposada a aprendre dels demés (dels companys i del propi alumnat) i tingui una base important d'humanitat: ser persona abans de ser mestre (o ser persona per poder ser mestre)

Influeixen tantes variables en una bona pràctica docent que es fa molt difícil dir-les totes. Com inici del tema i punt de partida he agrupat les habilitats específiques que intervenen de la següent forma

- Habilitats emocionals
- Habilitats cognitives
- Habilitats professionals
- Habilitats comportamentals: els valors morals.
- Habilitats de prevenció.
- Habilitats d'intervenció

A.- Habilitats emocionals.

1. Habilitats d'autocontrol: la relaxació: el coneixement y la pràctica de tècniques de relaxació ens poden ajudar a adquirir el control emocional que necessitem a la nostra pràctica docent.
2. El compromís emocional i el distanciament. Implicació en els problemes
 - a. Actitud davant de l'hostilitat.
 - b. Saber rebre crítiques
3. Apropament físic i social: acostar-nos físicament als alumnes: que ens vegin similars a ells (o dels seus pares), que els sigui possible imitar-nos, que puguem fer fàcilment una funció de modelatge. Acostar-nos també socialment: no pertanyem a una

classe social més elevada que ells. No utilitzar la forma de vestir com una barrera que marca i separa. Acostar-nos als seus gustos musicals.

4. Un somriure de complicitat: un somriure de complicitat, la parla, el picar d'ulletBuscar formes d'apropament, exemples, anècdotes, ...
5. Controlar l'estrès docent (veure l'apartat anterior)
6. Control emocional (veure l'apartat anterior).
7. Autoconcepte, autoestima, autoconfiança (veure l'apartat anterior)

B.- Habilitats cognitives:

Hem d'aplicar els cinc pensaments d'Spivak i Shure a la pràctica docent. : el causal, l'alternatiu, el conseqüencial, el de perspectiva i el de mitjans-fins.

C.- Habilitats professionals

1. El sentit de l'humor: tenir sentit de l'humor i aplicar-lo a situacions amb l'alumnat a vegades pot ser molt útil per desdramatitzar situacions o per trobar un punt de vista sorprenent i , de vegades, molt útil.
2. Tenir especial cura en les relacions del grup de professors.
 - a. Confiança amb els companys
 - b. Treballar en equip
 - c. Mostrar respecte pels companys
3. Reservar-se recursos, no gastar-los tots a la primera.
4. Conèixer l'alumnat: les seves característiques psicològiques generals, la seva individualitat.
5. Tenir clares quines són les conductes INNACCEPTABLES, NEGOCIABLES i les TOLERABLES.

6. Ofensiva didàctica: abans de dir que els alumnes són un desastre, uns desmotivats, que no volen treballar, analitzar què puc fer per augmentar la motivació: imaginació.
7. Preparar-se bé les classes: una bona programació, una reflexió sobre el que vull ensenyar, la metodologia, l'avaluació.
8. Manifestar entusiasme per la matèria que s'ensenyava
9. Coherència curricular. l'ensenyament de les competències socials ha de ser una part important del currículum dels nostres centres: les habilitats cognitives, els valors morals i les habilitats socials. I tot el professorat ha d'estar implicat, no només el psicopedagog. Hem convertir els continguts (o alguns d'ells) de les competències socials en continguts de la nostra assignatura, com aprendre a pensar, a tenir una actitud crítica, etc.

No hem de perdre de vista mai la relativitat del que fem. L'escola no és l'únic element educador de la societat, els adolescents deixen de ser-ho (generalment). Molts d'aquests alumnes, la majoria, que ens semblen que no es pot treure res d'ells, quan passen alguns anys i ens els trobem novament resulta que són unes persones excel·lents, que han format una família i són pares o mares meravellosos, ... Molts alumnes que fracassen als nostres instituts, posteriorment, si ho necessiten o la vida els motiva suficientment, reemprenen els estudis compaginant-los amb la seva activitat laboral, es treuen el graduat o s'especialitzen en allò que els interessa.

D.- Habilitats comportamentals: els valors morals en la pràctica docent.

1. Pràctica del respecte a l'alumne:
 - saber escoltar,
 - acostar-se.
 - l'amabilitat.

- la humilitat de reconèixer els error propis i les limitacions.
 - la sinceritat
 - el contacte físic. No fugir del contacte amb l'alumne
 - la resposta tranquil·la.
2. Importància de tenir una escala de valors i una conducta ètica.
 3. Coherència personal entre el que es diu i el que es fa.
 4. Diàleg: dialogar amb els alumnes obertament, de l'assignatura, de la programació, ...
 5. Sinceritat:
 6. Humanitat: acceptar que el professor no ho sap tot, que t'has equivocat.
 7. Estimació.
 8. Fermesa
 9. Interessar-se realment pel alumnes: els seus problemes, el que fan fora del centre, la seva família, si tenen algun familiar amb algun problema de salut interessar-se per ell...
 10. Transmissió de valors: ens hem de proposar la transmissió dels valors morals, com la solidaritat, la justícia, el respecte, la llibertat, etc.
 11. Autoritat intrínseca - autoritat moral: hem d'intentar tenir prou amb aquesta autoritat, deixar l'autoritat que ens dona la nostra posició professional per els casos en els que sigui estrictament imprescindible.

E.- Habilitats de prevenció:

1. Establiment de normes clares: l'alumnat ha de tenir les normes clares. S'han de recordar de tant en tant i s'ha de ser coherent a l'hora d'exigir-les. Davant d'una activitat d'ensenyament-aprenentatge han de saber què vull ensenyar, com ho faré, quins són els continguts fonamentals, com avaluaré i per què.

2. Facilitar el treball de l'alumnat: preparar las classes de forma que els sigui fàcil seguir: no posar fites que no siguin possibles d'arribar.
3. Establir rutines de comportament: rutines a la classe d'ordre, de tranquil·litat, de respecte pel treball de tots, etc
4. Crear un bon clima de treball: vetllar per aconseguir un bon clima de treball entre tots: al·lunnes-alumnes i alumnes-professor. Un clima basat en el respecte mutu i la valoració dels altres com a persones, en l'acceptació de tots. Un clima on sigui fàcil l'expressió dels sentiments d'una forma satisfactòria, també els del professor o professora. Raonar sobre la necessitat d'unes normes de convivència i respecte. No oblidar que la millor disciplina és establir un clima agradable
5. Ser observadors: detectar els indicis dels problemes per poder actuar abans de que vinguin. Aprendre a identificar les situacions conflictives i tenir l'habilitat comunicativa necessària per evitar que arribin a esclatar.
6. Coneixement de l'alumnat: conèixer el nostre alumnat ens pot ajudar molt a establir un clima positiu. Si coneixem la família, la forma de viure, com és la vida en el barri, les amistats, ... podem estar en millor situació per facilitar la relació amb l'alumnat.
7. Coherència i participació: vetllar perquè les normes del centre siguin coherents i hagin estat consensuades. I, quan sigui necessari, que es puguin canviar i millorar. Tots les han de conèixer i interioritzar, per tant, nosaltres les hem de recordar de tant en tant.
8. Acció tutorial: hem de donar molta importància a l'acció tutorial. Tant grupal com individualment. Els jocs de rol i les activitats de dinàmica de grups ens poden ajudar millorar el clima de relació entre el grup. Les entrevistes personals del tutor o del professor

amb l'alumne són una eina excel·lent per a millorar el comportament, la maduresa i el progrés.

F.- Habilitats d'intervenció.

1. Evitar els càstigs: sempre que sigui possible evitar el càstig i substituir-ho per la reflexió, pel diàleg, per la comprensió de la norma, ... De cap manera es pot imposar un càstig irracional, o un que no es pugui complir.
2. **Activitats d'ajut.** preparar activitats al centre que facilitin la comprensió de les normes del centre. Activitats de tutoria, jocs de rol, debats, etc.
3. **Participació:** quan apareguin els problemes de relació, actes d'indisciplina, etc., fomentar la participació real de l'alumnat en la busca de solucions. La democràcia i la participació s'aprenen practicant-les. Donar importància als seus representants, als delegats. Si s'estableixen unes normes de convivència, aquestes seran més efectives en tant en quant hagin estat més consensuades per tota la comunitat educativa.
4. **Intervenció de la família:** no ens oblidem de la família. L'entrevista regular amb els pares és una mesura molt efectiva en l'educació de l'alumnat.
5. **Actitud crítica:** tenir una actitud crítica davant de les mesures de prevenció utilitzades. Avaluar-les i revisar-les.

4. Treball dut a terme:

4.1. Pla de treball:

1^a Fase: correspon al primer trimestre del curs 2000-2001

- Recollida sistemàtica de la informació, tant de la pròpia com de la d'altres persones. Contactes personals i telemàtics: vaig enviar missatges a tots els centres de recursos pedagògics de Catalunya demanant els noms de les persones relacionades

amb el teatre escolar de caire social. Les respostes varen ser molt escasses.

- Recull bibliogràfic i de materials diversos. Classificació dels mateixos.
- Lectures de llibres i articles relacionat amb el tema objecte de la meva llicència d'estudis. Tot i que vaig dedicar aquesta fase del pla de treball per aquesta activitat haig de dir que les he perllongat fins a la redacció d'aquesta memòria.
- Assessorament d'experts: converses i entrevistes amb el supervisor de la llicència i amb l'Equip de Convivència de l'ICE de la UAB.
- Disseny del primer esborrany d'un crèdit variable per a 1r. cicle de l'ESO sobre "El teatre i les competències socials" (segon nivell de concreció)
- Disseny del primer esborrany d'un crèdit variable per a 2n. cicle de l'ESO sobre "El teatre i les competències socials" (segon nivell de concreció).
- Disseny del primer esborrany d'un curs de formació del professorat de 30 hores amb el títol de "Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials" .
- Disseny d'una pàgina web sobre el tema objecte de la llicència que he anat modificant durant tot a la llicència d'estudis i que penso mantenir i anar completant i actualitzant. La seva adreça és: <http://www.teatrenu.com/csociales>

2^a Fase: segon trimestre del curs 2000-2001:

- Vaig contrastar amb diferents professionals els materials preparats, especialment amb el professorat que els ha dut a la pràctica.

- Introducció en el disseny dels crèdits variables les diferents aportacions recollides i elaboració el segon i tercer nivell de concreció.
- Elaboració definitiva dels materials pel curs de formació del professorat: programació, selecció de materials de consulta pels formadors, etc.
- Elaboració de pautes d'observació i seguiment i criteris d'avaluació dels crèdits variables
- Seguiment i avaluació de la posada en pràctica del crèdit variable de 1r. cicle d'ESO "El teatre i les competències socials" que es fa a l'IES Molí de la Vila de Capellades: entrevistes sovintejades amb el professor que l'estava portant a la pràctica.
- Seguiment i avaluació de la posada en pràctica del crèdit variable de 2n. cicle d'ESO "El teatre i les competències socials" que es fa a l'IES Les Moreres de Vilanova del Camí: entrevistes sovintejades amb la professora que l'estava portant a la pràctica.
- Seguiment i avaluació del curs de formació del professorat: entrevistes setmanals revisant el desenvolupament del curs amb el formador que el portava a la pràctica i amb el supervisor que assistia com alumne al mateix.

3^a Fase: Tercer trimestre del curs 2000-2001 i fins l'inici d'aquest curs.

- Recollida de les observacions tant del seguiment i avaluació dels crèdits variables com del curs de formació del professorat.
- Introducció de les esmenes conseqüents en el disseny dels materials per tal d'arribar als documents definitius.
- Recollida dels els materials elaborats en un CD-ROM
- Realització de la present memòria que reculli tot el treball realitzat al llarg del curs, els materials elaborats i les conclusions a què s'ha arribat

4.2. Metodologia emprada.

He iniciat el meu treball de llicència d'estudis amb una primera fase de recollida d'informació. Partint de la meva experiència he completat amb la lectura de materials bibliogràfics o informàtics del món educatiu, del món teatral en general i del teatre terapèutic.

Una segona fase d'estructuració i ordenació dels materials i informacions rebudes per tal d'elaborar el disseny inicial dels crèdits variables i del curs de formació del professorat.

Aquest disseny inicial s'ha contrastat amb el parer dels professionals que l'havien de dur a la pràctica per introduir les seves aportacions prèvies. S'han presentat també els fulls de seguiment i valoració dels esmentats crèdits o del curs de formació del professorat.

En els crèdits variables hem utilitzat com a avaluació inicial i final l'adaptació qüestionari per avaluar l'assertivitat de Michelson que es proposa en el material de Competències Socials que presenta el Departament d'Ensenyament dins del programa de Manuel Segura, Juana R. Expósito i Margarita Arcas..

He utilitzat com a marc de treball per a la programació dels crèdits variables el material de Competències Socials esmentat al paràgraf anterior. La meua aportació serà la recerca de tècniques teatrals per a treballar cada un dels moments i dels aspectes proposats, la seva estructuració dins del programa, confecció dels materials complementaris.

4.3. Descripció dels recursos utilitzats

- He utilitzat les noves tecnologies, especialment internet, i els recursos tradicionals, llibres, revistes especialitzades, etc. per a la recollida d'informació.
- Contactes permanents i col·laboració amb l'Equip de Convivència l'ICE de la UAB.
- He utilitzat els recursos personals (propis) i d'altres professionals relacionats amb la temàtica del meu projecte.

- He emprat també les noves tecnologies per a l'elaboració i presentació dels materials (eines multimèdia, pàgina web a internet, etc.)

5. Resultats obtinguts:

Parlar dels resultats obtinguts és explicar els documents finals, objecte de la meua memòria, especialment dels crèdits variables i del curs de formació del professorat.

5.1. Aspectes comuns als dos crèdits variables.

5.1.1. Introducció

En aquests crèdits variables es presenten trenta sessions d'una hora de durada i amb l'objectiu de treballar les competències socials utilitzant les tècniques teatrals.

Tot i que en el paràgraf anterior he dit que les sessions són d'una hora de durada és important tenir en compte que això és en el millor dels casos: vull dir que és possible que, depenent de les característiques de l'alumnat no hi hagi temps de realitzar totes les activitats previstes amb l'aprofundiment que el professorat normalment vol. Resta al seu criteri seleccionar el que cregui convenient o deixar de banda aquells exercicis que no li siguin de suficient interès o no s'adaptin a les necessitats del seu alumnat (en això també consisteix el tercer nivell de concreció).

Està pensat per a un alumnat de l'ESO amb una composició heterogènia. Aquest punt és especialment important doncs és el propi alumnat el que fa les funcions de modelatge en les activitats de role-playing i les aportacions de l'alumnat en les activitats de debat serà molt més rica i profitosa partint de l'esmentada heterogeneïtat.

5.1.2. Metodologia general:

La metodologia general en aquest crèdit ha d'estar basada en els següents principis bàsics:

- **El diàleg:** com a forma de comunicació entre tots. Per tant els continguts (conceptuals, procedimentals o actitudinals) es donaran utilitzant el debat i l'exposició dialogada.
- **La participació:** aconseguir que tot l'alumnat del crèdit participi de forma positiva. Per això és necessari:
- **L'acceptació:** de tothom. Tots els nois i les noies s'han de sentir acceptades i acollides pel professor o professora i per la resta de companys.
- **Ambient calmat, agradable i acollidor:** intentar crear aquest ambient a la classe. De fet molts dels jocs teatrals i els exercicis de relaxació pretenen crear-lo. Vetllar també per l'ambient físic de la classe (en la mesura que sigui possible): un lloc ampli, sense excessius sorolls, sense interrupcions, etc.

5.1.3. Estructura i metodologia de les sessions.

Les sessions s'estructuren de la següent forma:

A. Exercicis preparatoris (20 minuts)

a. **Relaxació:** 10 minuts

Els objectius d'aquesta activitat són els següents:

1. Trencar amb el concepte que l'alumnat té de la classe: és necessari que l'actitud dels nois i noies que assisteixen a aquest crèdit sigui oberta i positiva.
2. Posar l'alumnat en una situació física i anímica tal que faciliti la seva participació a les propostes del professor o de la professora.
3. Facilitar i millorar el coneixement del propi cos. El coneixement del propi cos és important per establir relacions assertives i adequades amb l'entorn.
4. Conèixer algunes tècniques de relaxació que els poden ser útils en altres ocasions i circumstàncies.

b. Escalfament – **Joc teatral**: 10 minuts

Els objectius són els següents:

- Predisposar positivament l'alumnat pels exercicis d'improvisació o role-playing posteriors.
- Millorar el domini del propi cos.
- Augmentar la confiança entre el grup i la desinhibició positiva en les relacions.
- Fomentar la creativitat i la Imaginació
- Millorar la identificació, expressió i comprensió de sentiments.
- Millorar l'expressivitat del llenguatge no verbal i paralingüístic (la cara, el cos el to, el volum, ...)
- Facilitar l'empatia.

B. (a les sessions d'Habilitats cognitives, Control emocional i Valors morals) **Teatre fòrum**: proposta dramàtica d'una situació de conflicte (35 minuts)

- a. Presentació i justificació del tema a treballar: 5 minuts
- b. Proposta de conflicte: 2 minuts
- c. En grups de quatre o cinc alumnes es prepara una escenificació del conflicte: 10 minuts.
- d. Un grup el representa: els altres fan de públic: 4 minuts.
- e. **Debat** sobre les situacions representades i les solucions que el grup ha donat: 10 minuts
- f. Es torna a representar incorporant les aportacions de tota la classe: 4 minuts.

B₁ . (a les sessions d'Habilitats Socials) **Role-playing** (35 minuts)

- a. Presentació i justificació de l'habilitat a treballar
- b. Modelació

Es tracta d'oferir un model o exemple de la conducta que es vol ensenyar. Aquest model es pot presentar de moltes maneres: amb un vídeo, la mateixa professora o professor, una altra persona aliena al grup, els propis alumnes, ... Proposo que ho facin els propis alumnes, després de conèixer i debatre l'habilitat que treballem: caldrà presentar al menys dos models per cada habilitat, el segon incorporant les crítiques i millores que els propis alumnes han vist al primer. Els temes o situacions seran el més propers a l'alumnat que es pugui. Si el professor o professora ho creu convenient pot donar una fitxa amb les característiques que ha de tenir l'habilitat treballada (es pot copiar de la presentació).

En cada sessió es proposen alguns temes per fer el role-playing

- c. Asseguts a terra, en rotllana, fem un **debat** sobre les característiques de l'habilitat que treballarem per tal de que la conducta sigui assertiva.
- d. Es demana a dos voluntaris per fer el modelatge
- e. Es fan les correccions oportunes
- f. Es torna a representar (per uns altres, si voleu) incorporant les correccions i crítiques.
- g. **Interpretació (role-playing):**

Es demana que els membres del grup que interpretin un paper a l'escenari. (uns tres minuts cada persona). Es pot fer en parelles: si és necessari un fa de coactor. És important que tots els membres del grup entrenin l'habilitat:

- h. Crítica o retroalimentació:

Després de les interpretacions de cada persona es fa una crítica constructiva de forma que cada un tingui la informació suficient sobre com ha desenvolupat l'habilitat que es treballa. És interessant que tot el grup intervingui en aquesta fase, però al final la professora o professor convé que faci una valoració global (positiva, d'ànim, d'autoreforç).

- i. Generalització:

Portar a la pràctica, a casa, all carrer o a l'escola, l'habilitat treballada.
Aquesta fase es bo concretar-la al màxim: amb qui practicaràn, com, on, quan,

C. **Metacognició** (5 minuts)

5.1.3.1. Temporització:

Tot i que sempre es poden presentar barrejades les Habilitats Cognitives, el Creixement Moral i les Habilitats Socials he estructurat el treball de cada una d'elles en aquest crèdit de forma independent..

- Presentació i avaluació inicial: 1 sessió.
- Habilitats Cognitives: 8 sessions.
- Creixement Moral: 8 sessions
- Control emocional: 2 sessions
- Habilitats socials: 10 sessions
- Avaluació final: 1 sessió

5.2. “**Competències socials i tècniques teatrals**” C.V. de 1r. **cicle d'ESO.**

5.2.1. Objectius

OBJECTIUS GENERALS:

- Desenvolupar la intel·ligència interpersonal del nostre alumnat.
- Augmentar la maduresa en el raonament moral i en l'adquisició de valors.
- Desenvolupar la intel·ligència intrapersonal, la capacitat per controlar les emocions.
- Millorar l'assertivitat en les relacions interpersonals del nostre alumnat.

OBJECTIUS DIDÀCTICS:

1. Sensibilitzar l'alumnat de la importància d'unes assertives relacions interpersonals.

2. Desenvolupar els 5 pensaments causal, conseqüencial, de perspectiva, alternatiu i mitjans-fins.
3. Aprendre tècniques bàsiques de relaxació que els predisposi a millorar l'actitud vers la classe i que puguin ser utilitzades quan ho necessitin.
4. Adquirir hàbits de diàleg: saber exposar les pròpies opinions i saber escoltar i respectar les opinions dels altres.
5. Millorar, a través del joc teatral, el domini del propi cos i augmentar la confiança entre el grup i la desinhibició positiva en les relacions, la creativitat i la Imaginació
6. Reconèixer les formes d'intimidació i instigació que es poden donar al centre d'ensenyament o fora d'ell.
7. Analitzar els motius que porten a alguns alumnes a implicar-se en baralles.
8. Aprendre la forma d'evitar baralles.
9. Conèixer els passos a seguir per resoldre situacions d'intimidació, instigació o baralla.
10. Aprendre a reaccionar de forma adequada quan es produeixi una situació d'instigació, intimidació o baralla.
11. Veure la importància i necessitat de l'establiment de normes i lleis..
12. Sensibilitzar l'alumnat de la importància dels valors.
13. Treballar els valors del respecte a les persones, a la seva dignitat i a la seva intimitat.
14. Treballar els valors de l'amistat i de la fidelitat a la paraula donada.
15. Treballar el valor de la dret a la salut i a la dignitat personal.
16. Treballar els valors de la justícia, la igualtat, el respecte, la dignitat personal, del dret a la integritat física i psicològica.
17. Rebutjar els antivalors de la violència, l'abús d'autoritat, el masclisme i la drogodependència
18. Rebutjar l'antivalor del joc brut i la trampa.

19. Valorar i treballar la capacitat de diàleg i negociació.
20. Treballar el respecte a la propietat individual.
21. Respectar totes les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
22. Veure que les relacions comercials també han d'estar basades en normes ètiques.
23. Treballar el valor de la solidaritat.
24. Treballar el valor de la igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.
25. Sensibilitzar l'alumnat de la importància del control emocional.
26. Aprendre tècniques bàsiques de relaxació que els ajudi en el seu propi control emocional.
27. Identificar les emocions més freqüents.
28. Conèixer tècniques de control emocional
29. Millorar, a través del joc teatral la identificació, expressió i comprensió de sentiments.
30. Millorar, a través del joc teatral, l'expressivitat del llenguatge no verbal i paralingüístic (la cara, el cos el to, el volum, ...)
31. Conèixer el que és ser una persona socialment hàbil.
32. Comprendre les diferències entre conductes assertives, agressives i passives.
33. Conèixer tècniques que ajudin a establir unes relacions assertives.
34. Analitzar les tècniques generals per una bona comunicació.
35. Identificar els elements verbals i no verbals de la comunicació
36. Analitzar les regles bàsiques de saber escoltar.
37. Conèixer els passos a seguir en una conversa.

38. Conèixer els elements que hem de tenir present per fer una bona exposició., elements que l'entorpeixen i elements que la faciliten.
39. Entrenar el nostre alumnat en l'empatia i reflexionar sobre els seus component afectius i cognitius.
40. Conèixer els passos a seguir per expressar una queixa, o una crítica.
41. Distingir entre crítiques justes i injustes.
42. Conèixer les formes de respondre a les crítiques i aprendre a fer-ho de forma assertiva.
43. Identificar els diferents passos en la resolució de problemes.
44. Aprendre a reaccionar de forma adequada quan es produeixi la pressió de grup.

5.2.2. Continguts

Continguts conceptuals

A. Referits a les habilitats cognitives

- El pensaments causal,
- E pensament alternatiu
- El pensament conseqüencial.
- El pensament de perspectiva
- El pensament de mitjans-fins.
- Necessitat de l'establiment de plans de treball o actuació que ens permetin aconseguir els nostres objectius.
- Necessitat d'establir prioritats.
- Les decisions en la nostra vida.

B. Referits al valors morals:

- El sentit objectiu i subjectiu de la justícia.
- Drogues legals i il·legals.
- Concepte del dret a la dignitat de la persona i la seva protecció, el respecte a la integritat física i psicològica.

- Concepte de dret a l'educació i a poder assistir a un centre educatiu.
- Concepte de solidaritat.
- Actituds que poden representar un abús en les relacions interpersonals.
- Concepte de justícia i injustícia.
- Concepte de comerç just.
- Concepte de dignitat de la persona i el dret a la salut i a una vida sana.
- Les lleis i la normativa.
- La igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.

C. Referits al control emocional:

- Expressió no verbal i paralingüística..
- Les emocions més freqüents.
- Els pensaments que influeixen en els sentiments.
- Coneixement, identificació i transformació dels pensaments distorsionadors més freqüents.

D. Referits a les habilitats socials

- Concepte d'habilitats socials
- Concepte de conducta assertiva
- Concepte de conducta passiva.
- Concepte de conducta agressiva.
- Concepte de comunicació
- Comunicació hàbil.
- Objectius de la comunicació.
- Regles i tècniques de la comunicació.
- Llenguatge verbal i no verbal.
- Elements que faciliten o entorpeixen la comunicació.
- Concepte d'empatia: components cognitius i afectius.
- Concepte de crítica justa i de crítica injusta.

- Concepte de situació considerada problemàtica.
- Característiques de les situacions considerades problemàtiques.
- Concepte d'intimidació.
- Concepte d'instigació.
- Concepte d'agressió.
- El grup: necessitat, avantatges i inconvenients.

Continguts procedimentals

A. Generals, al llarg de tot el crèdit:

- La relaxació i el control dels moviments en el domini del cos
- La improvisació teatral
- El debat.
- Coneixement i control del cos, adquisició de plasticitat i harmonia muscular.
- La capacitat d'expressió amb el llenguatge corporal
- El canvi de rol.
- La capacitat d'expressió corporal: construcció de personatges.
- Jocs teatrals per la millora la creativitat i la imaginació.

B. Referits al control emocional

- Expressió de sentiments
- La capacitat d'expressió corporal: comprensió i expressió de sentiments.
- Jocs teatrals per la millora de l'expressió i control de sentiments.
- Expressió no verbal i paralingüística..
- Coneixement, identificació i transformació dels pensaments distorsionadors més freqüents.

C. Referits a les habilitats socials

- El role-playing.
- Tècniques per millorar l'assertivitat
- Regles i tècniques de la comunicació.
- Passos a seguir en una conversa.
- Elements que faciliten o entorpeixen la comunicació.

- Elements que s'han de tenir en compte per formular una queixa.
- Passos a seguir en la resposta a les crítiques.
- La relaxació i el control dels sentiments.
- Definició d'un problema: anàlisi de la situació tenint en compte els elements objectius, els sentiments i les necessitats.
- Passos a seguir en la definició, anàlisi de possibles solucions i avaluació de les mateixes.
- Conseqüències de les situacions creades per la pressió del grup.
- Anàlisi de la situació tenint en compte els elements objectius, els sentiments i les necessitats.

Continguts actitudinals

A. Generals, al llarg de tot el crèdit:

- Participació en el debat.
- El coneixement i la confiança en el grup
- Coordinació i compenetració entre els membres del grup.

B. Referits a les habilitats cognitives

- Les regles de joc, les lleis i les normes.
- Valorar la importància dels cinc pensaments en les relacions interpersonals.
- Necessitat de l'establiment de plans de treball o actuació que ens permetin aconseguir els nostres objectius.
- Necessitat d'establir prioritats.
- Les decisions en la nostra vida.

C. Referits al valors morals:

- Els valors del respecte a les persones, la seva dignitat i la seva intimitat
- Els valors l'amistat, la fidelitat a la paraula donada, la llibertat i el respecte a la persona, el dret a la salut i a la dignitat personal.
- Els valors la justícia, el dret a la dignitat de la persona i la seva protecció, el respecte a la integritat física i psicològica.

- Forma correcta d'actuar davant de la violència domèstica, l'abús d'autoritat i l'alcoholisme.
- Respecte a les regles de joc
- El valor del "joc net"
- Els valors la igualtat entre totes les persones
- Rebuig de les discriminacions per raons de gènere.
- Rebuig d'altres discriminacions (racial, ètnica, cultural, religiosa, ...)
- El dret a l'educació i a poder assistir a un centre educatiu.
- Respecte a la propietat individual.
- La solidaritat entre els membres de la família.
- Respecte a les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
- Rebuig de les actituds que poden representar un abús en les relacions interpersonals.
- Valorar el comerç just.
- L'estimació i la solidaritat fraternal.
- La dignitat de la persona i el dret a la salut i a una vida sana.
- El valor de la solidaritat.
- La igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.

D. Referits a les habilitats socials

- Necessitat de pertànyer a un grup: avantatges i inconvenients.
- Recolzament grupal i pressió grupal: diferències.
- Valorar la importància d'unes relacions assertiva.
- Valorar la importància de les habilitats socials.
- Valorar la importància de les habilitats comunicatives

5.2.3. Avaluació

A. Introducció:

Entenem l'avaluació, com un procés que proporciona informació per tal de poder fer les correccions necessàries en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Com es diu en les consideracions generals del Disseny Curricular del Departament d'Ensenyament l'avaluació ha de ser útil a l'alumne, perquè afavoreix el seu autoconeixement i li dona possibilitats de millorar, al professorat per millorar la seva tasca docent, als pares perquè coneguin els processos d'aprenentatge dels seus fills i la pròpia Administració educativa per tal de poder analitzar els resultats de la seva proposta curricular.

En primer lloc hem d'aconseguir que aquesta avaluació esdevingui en quelcom motivador, que generi ganes de superació personal, grupal i augment de l'autoestima, que ajudi a l'educador a conèixer els seus alumnes, a millorar la metodologia i els plantejaments didàctics i que ajudi també a l'alumnat al coneixement personal.

Avaluar les competències socials és avaluar les conductes. Per tant convé buscar els indicadors crítics de cada conducta observada, identificar els comportaments relacionats amb els objectius que ens hem proposat d'acord amb el moment evolutiu de l'alumnat.

B. Fases

En el procés d'avaluació d'aquest crèdit tindrem en compte les següents fases:

a. Avaluació inicial:

Es realitza a la primera sessió passant l'escala d'assertivitat de Michelson.

Es pot fer com exercici d'autoavaluació, contestant els mateixos alumnes però seria interessant comprovar les respostes amb el tutor o tutora de cada alumne o amb algú que el conegui a fons.

b. Avaluació formativa:

La realitzarà el professor o professora que imparteixi el crèdit amb la finalitat de fer el seguiment dels objectius marcats i adaptar les activitats d'aprenentatge a l'evolució de l'alumnat

Els instruments en aquesta fase han de ser observacionals . Un full d'observació amb els criteris d'avaluació i fent les anotacions de forma regular pot ser suficient.

c. Avaluació sumativa:

Es realitza al final del crèdit, a la darrera sessió. La seva finalitat és la de comprovar el grau d'assoliment dels objectius.

Es pot passar el mateix qüestionari de la primera sessió per tal de comprovar l'evolució de l'alumnat en cada aspecte.

Els resultats del qüestionari, junt amb els instruments observacionals convé comparar-los amb la visió de la tutora o el tutor de l'alumne.

C. Criteris d'avaluació

1. És sensible a la importància d'unes assertives relacions interpersonals.
2. Ha desenvolupat els 5 pensaments: causal, conseqüencial, de perspectiva, alternatiu i mitjans-fins.
3. Ha après tècniques bàsiques de relaxació.
4. Ha adquirit hàbits de diàleg: sap exposar les pròpies opinions i sap escoltar i respectar les opinions dels altres.
5. Veu la importància i necessitat de l'establiment de normes i lleis..
6. Ha millorat, a través del joc teatral, el domini del propi cos.
7. És sensible a la importància dels valors.
8. Respecta les persones, la seva dignitat i a la seva intimitat.
9. Valora l'amistat i la fidelitat a la paraula donada.
10. Valora el dret a la salut i a la dignitat personal.

11. Valora la justícia, la igualtat, el respecte, la dignitat personal, el dret a la integritat física i psicològica.
12. Rebutja els antivalors de la violència, l'abús d'autoritat, el masclisme i la drogodependència
13. Rebutja l'antivalor del joc brut i la trampa.
14. Valora la capacitat de diàleg i negociació.
15. Valora el respecte a la propietat individual.
16. Respecta totes les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
17. Veu que les relacions comercials també han d'estar basades en normes ètiques.
18. Valora la solidaritat.
19. Valora la igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.
20. Coneix la importància del control emocional.
21. Identifica les emocions més freqüents.
22. Coneix tècniques de control emocional
23. Ha millorat l'expressivitat del llenguatge no verbal i paralingüístic (la cara, el cos el to, el volum, ...)
24. Coneix el que és ser una persona socialment hàbil.
25. Compren les diferències entre conductes assertives, agressives i passives.
26. Coneix tècniques que l'ajudin a establir unes relacions assertives.
27. Identifica els elements verbals i no verbals de la comunicació
28. Analitza les regles bàsiques de saber escoltar.
29. Coneix els passos a seguir en una conversa.

30. Coneix els elements que hem de tenir present per fer una bona exposició., els elements que l'entorpeixen i els elements que la faciliten.
31. Mostra empatia en les relacions.
32. Coneix els passos a seguir per expressar una queixa, o una crítica.
33. Distingeix entre crítiques justes i injustes.
34. Coneix les formes de respondre a les crítiques i ha après a fer-ho de forma assertiva.
35. Identifica els diferents passos en la resolució de problemes.
36. Reconeix les formes d'intimidació i instigació que es poden donar al centre d'ensenyament o fora d'ell.
37. Analitza els motius que porten a alguns alumnes a implicar-se en baralles.
38. Coneix la forma d'evitar baralles.
39. Coneix els passos a seguir per resoldre situacions d'intimidació, instigació o baralla.
40. Sap reaccionar de forma adequada si es produeixi una situació d'instigació, intimidació o baralla.
41. Sap com respondre a la pressió de grup.

5.3. “Competències socials i tècniques teatrals”: C. V. de 2n. cicle d'ESO.

5.3.1. Objectius

OBJECTIUS GENERALS:

- Desenvolupar la intel·ligència interpersonal del nostre alumnat.
- Augmentar la maduresa en el raonament moral i en l'adquisició de valors.
- Desenvolupar la intel·ligència intrapersonal, la capacitat per controlar les emocions.
- Millorar l'assertivitat en les relacions interpersonals del nostre alumnat.

OBJECTIUS DIDÀCTICS:

1. Sensibilitzar l'alumnat de la importància d'unes assertives relacions interpersonals.
2. Desenvolupar els 5 pensaments causal, conseqüencial, de perspectiva, alternatiu i mitjans-fins.
3. Aprendre tècniques bàsiques de relaxació que els predisposi a millorar l'actitud vers la classe i que puguin ser utilitzades quan ho necessitin.
4. Adquirir hàbits de diàleg: saber exposar les pròpies opinions i saber escoltar i respectar les opinions dels altres.
5. Veure la importància i necessitat de l'establiment de normes i lleis..
6. Millorar, a través del joc teatral, el domini del propi cos i augmentar la confiança entre el grup i la desinhibició positiva en les relacions, la creativitat i la Imaginació
7. Sensibilitzar l'alumnat de la importància dels valors.
8. Treballar els valors del respecte a les persones, a la seva dignitat i a la seva intimitat.

9. Treballar els valors de l'amistat i de la fidelitat a la paraula donada.
10. Treballar el valor de la dret a la salut i a la dignitat personal.
11. Treballar els valors de la justícia, la igualtat, el respecte, la dignitat personal, del dret a la integritat física i psicològica.
12. Rebutjar els antivalors de la violència, l'abús d'autoritat, el masclisme i la drogodependència
13. Rebutjar l'antivalor del joc brut i la trampa.
14. Valorar i treballar la capacitat de diàleg i negociació.
15. Treballar el respecte a la propietat individual.
16. Respectar totes les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
17. Veure que les relacions comercials també han d'estar basades en normes ètiques.
18. Treballar el valor de la solidaritat.
19. Treballar el valor de la igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.
20. Sensibilitzar l'alumnat de la importància del control emocional.
21. Aprendre tècniques bàsiques de relaxació que els ajudi en el seu propi control emocional.
22. Identificar les emocions més freqüents.
23. Conèixer tècniques de control emocional
24. Millorar, a través del joc teatral la identificació, expressió i comprensió de sentiments.
25. Millorar, a través del joc teatral, l'expressivitat del llenguatge no verbal i paralingüístic (la cara, el cos el to, el volum, ...)
26. Conèixer el que és ser una persona socialment hàbil.
27. Comprendre les diferències entre conductes assertives, agressives i passives.

28. Conèixer tècniques que ajudin a establir unes relacions assertives.
29. Analitzar les tècniques generals per una bona comunicació.
30. Identificar els elements verbals i no verbals de la comunicació
31. Analitzar les regles bàsiques de saber escoltar.
32. Conèixer els passos a seguir en una conversa.
33. Conèixer els elements que hem de tenir present per fer una bona exposició., elements que l'entorpeixen i elements que la faciliten.
34. Entrenar el nostre alumnat en l'empatia i reflexionar sobre els seus component afectius i cognitius.
35. Conèixer els passos a seguir per expressar una queixa, o una crítica.
36. Distingir entre crítiques justes i injustes.
37. Conèixer les formes de respondre a les crítiques i aprendre a fer-ho de forma assertiva.
38. Identificar els diferents passos en la resolució de problemes.
39. Comprendre que hi ha moments en què cal dir que "No" i aprendre tècniques per dir-ho.
40. Aprendre a reaccionar de forma adequada quan es produeixi la pressió de grup

5.3.2. Continguts

Continguts conceptuals

E. Generals, referits a tot el crèdit

- El coneixement i la confiança en el grup
- Coneixement d'algunes tècniques de relaxació.
- Coneixement del funcionament del debat.
- La improvisació teatral.
- El canvi de rol.

F. Referits a les habilitats cognitives

- El pensaments causal,
- E pensament alternatiu
- El pensament conseqüencial.
- El pensament de perspectiva
- El pensament de mitjans-fins.
- Necessitat de l'establiment de plans de treball o actuació que ens permetin aconseguir els nostres objectius.
- Necessitat d'establir prioritats.
- Les decisions en la nostra vida.

G. Referits al valors morals:

- El sentit objectiu i subjectiu de la justícia.
- Drogues legals i il·legals.
- Concepte del dret a la dignitat de la persona i la seva protecció, el respecte a la integritat física i psicològica.
- Concepte de dret a l'educació i a poder assistir a un centre educatiu.
- Concepte de solidaritat.
- Actituds que poden representar un abús en les relacions interpersonals.
- Concepte de justícia i injustícia.
- Concepte de comerç just.
- Concepte de dignitat de la persona i el dret a la salut i a una vida sana.
- Les lleis i la normativa.
- La igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.

H. Referits al control emocional:

- Expressió no verbal i paralingüística..

- Les emocions més freqüents.
- Els pensaments que influeixen en els sentiments.
- Coneixement, identificació i transformació dels pensaments distorsionadors més freqüents.

I. Referits a les habilitats socials

- Concepte d'habilitats socials
- Concepte de conducta assertiva
- Concepte de conducta passiva.
- Concepte de conducta agressiva.
- Concepte de comunicació
- Comunicació hàbil.
- Objectius de la comunicació.
- Regles i tècniques de la comunicació.
- Llenguatge verbal i no verbal.
- Elements que faciliten o entorpeixen la comunicació.
- Concepte d'empatia: components cognitius i afectius.
- Concepte de crítica justa i de crítica injusta.
- Concepte de situació considerada problemàtica.
- Característiques de les situacions considerades problemàtiques.
- El grup: necessitat, avantatges i inconvenients.

Continguts procedimentals

A. Generals, referits a tot el crèdit

- La relaxació i el control dels moviments en el domini del cos
- La improvisació teatral
- El debat.
- Coneixement i control del cos, adquisició de plasticitat i harmonia muscular.
- La capacitat d'expressió amb el llenguatge corporal
- El canvi de rol.

- Jocs teatrals per la millora de la creativitat i la imaginació.

B. Referits al control emocional:

- Expressió de sentiments
- La capacitat d'expressió corporal: comprensió i expressió de sentiments.
- La capacitat d'expressió corporal: construcció de personatges.
- Expressió no verbal i paralingüística..
- Coneixement, identificació i transformació dels pensaments distorsionadors més freqüents.
- Jocs teatrals per la millora de l'expressió i control de sentiments.

C. Referits a les habilitats socials:

- El role-playing.
- Tècniques per millorar l'assertivitat
- Regles i tècniques de la comunicació.
- Passos a seguir en una conversa.
- Elements que faciliten o entorpeixen la comunicació.
- Elements que s'han de tenir en compte per formular una queixa.
- Passos a seguir en la resposta a les crítiques.
- La relaxació i el control dels sentiments.
- Definició d'un problema: anàlisi de la situació tenint en compte els elements objectius, els sentiments i les necessitats.
- Passos a seguir en la definició, anàlisi de possibles solucions i avaluació de les mateixes.
- Tècniques per dir que "No".
- Conseqüències de les situacions creades per la pressió del grup.
- Anàlisi de la situació tenint en compte els elements objectius, els sentiments i les necessitats.

Continguts actitudinals

D. Generals, referits a tot el crèdit:

- Participació en el debat.
- El coneixement i la confiança en el grup.
- Coordinació i compenetració entre els membres del grup.

E. Referits a les habilitats cognitives:

- Les regles de joc, les lleis i les normes.
- Valorar la importància dels cinc pensaments en les relacions interpersonals.
- Necessitat de l'establiment de plans de treball o actuació que ens permetin aconseguir els nostres objectius.
- Necessitat d'establir prioritats.
- Les decisions en la nostra vida.

F. Referits al valors morals:

- Els valors del respecte a les persones, la seva dignitat i la seva intimitat
- Els valors l'amistat, la fidelitat a la paraula donada, la llibertat i el respecte a la persona, el dret a la salut i a la dignitat personal.
- Els valors la justícia, el dret a la dignitat de la persona i la seva protecció, el respecte a la integritat física i psicològica.
- Forma correcta d'actuar davant de la violència domèstica, l'abús d'autoritat i l'alcoholisme.
- Respecte a les regles de joc
- El valor del "joc net"
- Els valors la igualtat entre totes les persones
- Rebuig de les discriminacions per raons de gènere.
- Rebuig d'altres discriminacions (racial, ètnica, cultural, religiosa, ...)
- El dret a l'educació i a poder assistir a un centre educatiu.
- Respecte a la propietat individual.

- La solidaritat entre els membres de la família.
- Respecte a les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
- Rebuig de les actituds que poden representar un abús en les relacions interpersonals.
- Valorar el comerç just.
- L'estimació i la solidaritat fraternal.
- La dignitat de la persona i el dret a la salut i a una vida sana.
- El valor de la solidaritat.
- La igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.

G. Referits al control emocional:

- Valorar la importància del control emocional.
- Valorar la expressió de sentiments.
- Identificar i comprendre els sentiments dels demés.
- Utilitzar l'empatia com a forma d'entendre i acceptar els altres.

H. Referits a les habilitats socials

- Valorar la importància de la conducta assertiva.
- Rebutjar les conductes passiva i agressiva.
- Valorar les habilitats socials com un mitjà per millorar les relacions interpersonals.
- Valorar les habilitats comunicatives
- Valorar la necessitat de dir que "No".
- Necessitat de pertànyer a un grup: avantatges i inconvenients.
- Recolzament grupal i pressió grupal: diferències.

5.3.3. Avaluació

A.- Introducció: (la mateixa que en el CV de 1r. cicle)

B.- Fases: (les mateixes que en el CV de 1r. cicle)

C.- Criteris d'avaluació:

1. És sensible a la importància d'unes assertives relacions interpersonals.
2. Ha desenvolupat els 5 pensaments: causal, conseqüencial, de perspectiva, alternatiu i mitjans-fins.
3. Ha après tècniques bàsiques de relaxació.
4. Ha adquirit hàbits de diàleg: sap exposar les pròpies opinions i sap escoltar i respectar les opinions dels altres.
5. Veu la importància i necessitat de l'establiment de normes i lleis..
6. Ha millorat, a través del joc teatral, el domini del propi cos.
7. És sensible a la importància dels valors.
8. Respecta les persones, la seva dignitat i a la seva intimitat.
9. Valora l'amistat i la fidelitat a la paraula donada.
10. Valora el dret a la salut i a la dignitat personal.
11. Valora la justícia, la igualtat, el respecte, la dignitat personal, el dret a la integritat física i psicològica.
12. Rebutja els antivalors de la violència, l'abús d'autoritat, el masclisme i la drogodependència
13. Rebutja l'antivalor del joc brut i la trampa.
14. Valora la capacitat de diàleg i negociació.
15. Valora el respecte a la propietat individual.
16. Respecta totes les persones, especialment aquelles que poden estar en situació d'inferioritat per diferents raons.
17. Veu que les relacions comercials també han d'estar basades en normes ètiques.

18. Valora la solidaritat.
19. Valor la igualtat entre les persones, el dret de tothom a ser tractat sense cap mena de discriminació racial, ètnica, religiosa o de qualsevol mena. i el dret a escollir el lloc de residència.
20. Coneix la importància del control emocional.
21. Identifica les emocions més freqüents.
22. Coneix tècniques de control emocional
23. Ha millorat l'expressivitat del llenguatge no verbal i paralingüístic (la cara, el cos el to, el volum, ...)
24. Coneix el que és ser una persona socialment hàbil.
25. Compren les diferències entre conductes assertives, agressives i passives.
26. Coneix tècniques que l'ajudin a establir unes relacions assertives.
27. Identifica els elements verbals i no verbals de la comunicació
28. Analitza les regles bàsiques de saber escoltar.
29. Coneix els passos a seguir en una conversa.
30. Coneix els elements que hem de tenir present per fer una bona exposició., els elements que l'entorpeixen i els elements que la faciliten.
31. Mostra empatia en les relacions.
32. Coneix els passos a seguir per expressar una queixa, o una crítica.
33. Distingeix entre crítiques justes i injustes.
34. Sap com respondre a la pressió de grup.
35. Coneix les formes de respondre a les crítiques i ha après a fer-ho de forma assertiva.
36. Identifica els diferents passos en la resolució de problemes.
37. Compren que hi ha moments en què cal dir que "No" i coneix les tècniques per dir-ho.

5.4. “Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials”: Curs de formació del professorat.

5.4.1. Introducció

El curs va dirigit a professors i professores d'ensenyament Primari o Secundari que vulguin millorar les seves competències socials vers l'alumnat, conèixer tècniques que poden ser dutes a l'aula amb els seus alumnes utilitzant el teatre com instrument de millora personal, d'anàlisi de situacions intrapersonals i interpersonals i de laboratori per a optimitzar-les.

El curs està programat per a ser desenvolupat en deu sessions de tres hores que, llevat de la primera i la última, tenen la següent estructura:

A/ Una primera part d'activitats teatrals. Són diferents jocs d'expressió, improvisacions o jocs teatrals.

B/ La segona part de reflexió sobre el que hem fet a l'apartat anterior i la relació que tenen amb les competències socials i comunicatives.

c/ Una tercera part de conceptes i procediments sobre competències socials, habilitats comunicatives i control emocional (tenim com a subjecte el professorat o l'alumnat).

La primera sessió és d'introducció i la darrera reserva una part del seu temps per a l'avaluació del curs, per la metacognició general i per a recollir noves propostes del professorat

5.4.2. Objectius

- Potenciar les habilitats comunicatives dels professors i professores assistents per millorar les habilitats socials en les relacions interpersonals utilitzant diferents recursos teatrals (professorat-alumnat)

- Entrenar-los en l'ús d'algunes tècniques teatrals perquè puguin ser aplicades en el desenvolupament de les habilitats socials de l'alumnat (alumnat-alumnat i alumnat-professorat)
- Conèixer programes de competències socials: tècniques de desenvolupament de la intel·ligència interpersonal, de creixement moral i educació dels valors i l'adquisició de control emocional i de conductes assertives en l'alumnat
- Oferir al professorat eines i estratègies, basades en tècniques teatrals; per facilitar la resolució dels conflictes d l'aula

5.4.3. Continguts

1a. Sessió :

Presentació del curs. Presentació del formador/a. Presentació dels assistents. El teatre com a mitjà educatiu. Dinàmica de grups: el coneixement del grup. Intel·ligència emocional. Teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner.

Jocs teatrals de coneixement del grup (presentació oral): "La frase maleïda", "Passar la pilota", "La ronda", "Primeres impressions", "Sé de tu ... no sé de tu", "I tu qui ets?"

Metacognició.

2a. Sessió:

Jocs teatrals de coneixement del grup (presentació corporal): "La gallina cega", "El passeig". Treball de control corporal: formes de caminar, qualitats de moviment.

Metacognició.

Competències socials. Definició. Objectius. Les habilitats cognitives. Els cinc pensaments d'Spivach i Shure. Com treballar als centres les habilitats cognitives: el programa del professor Segura, el teatre i les habilitats cognitives.

3a. Sessió:

Jocs teatrals per millorar el coneixement, l'harmonia i la confiança del grup: "Les parets s'encongeixen", "El joc del vuit passos", "La bala de palla", "Un bressol viu". Construcció del personatge: el mirall del professor, imitació d'antics professors o alumnes.

Metacognició.

Educació moral: introducció Els diferents enfocaments de l'educació moral: Enfocament tradicional: Enfocament racionalista-conductista. Enfocament cognitiu-evolutiu. Enfocament psicosocial del constructivisme. Els sis estadis de Piaget i Kohlberg. Metodologia. La vida del centre: una eina per treballar els valors morals. Educació prosocial: Categories: Efectes caracteritzadors.

4a. Sessió:

Jocs teatrals d'expressió corporal: Respiració. "L'alga i la corrent d'aigua", "Les partícules dins de l'aigua". Qualitats de moviment: "Les estàtues", "Les estàtues que caminen", "Els robots", "Els robots es relacionen entre ells"

Metacognició.

Educació moral. Intervenció educativa Nivells d'intervenció. Procés a seguir. Metodologia. L'avaluació

5a. Sessió:

Jocs teatrals de control emocional: La relaxació. "Seguir la mirada" Els mantres. La música i el moviment (meditació activa). Situació "suagili". Lectura d'un poema. Graus de tensió. conflicte teatral: improvisació.

Metacognició.

Control emocional Intel·ligència emocional Identificació dels sentiments. Aspectes físics: Expressió de la cara. Llenguatge corporal.

Aspectes verbals: Missatge. Aspectes contextuals. Com es transmet el missatge. Expressions de la cara. Llenguatge corporal. Com és la

situació: què passa... Els pensaments influeixen en els sentiments:
pensaments que distorsionen. Control dels pensaments. Identificació dels
pensaments distorsionats Transformar els pensaments distorsionats.

6a Sessió:

Jocs teatrals de control emocional. Relaxació. "Somrient al món
(exercici dinàmic de respiració)". Exercici d'emissió de veu. "L'espai és
nostre. Cadena d'improvisacions. conflicte teatral: improvisació:

Metacognició.

Control emocional en el professorat. Pensaments distorsionats en el/la
professor/a en la seva pràctica docent. L'estrès docent. Fonts de l'estrès
docent. Com afrontar l'estrès docent. Coneixement d'un mateix.

Autoconcepte. Autoestima.

7a. Sessió:

Jocs teatrals. La Respiració. Role-playing. Improvisació: Anem al Parc
d'Atraccions?

Metacognició

Habilitats socials: conceptes bàsics. Llistat d'habilitats socials. Tipus de
conductes: conducta assertiva o socialment hàbil, conducta passiva,
conducta agressiva Factors que intervenen. Aprenentatge de les
habilitats socials. Ensenyament de les habilitats socials. Mètode
estructurat de Goldstein. Mètode de Micheson. Diagnòstic de les
habilitats socials.

8a. Sessió:

Jocs teatrals: exercicis de comunicació corporal i verbal. Exercici de
relaxació i/o respiració. "Nedar en una bassa de...". "La catàstrofe".
"L'antecedent". Role-playing. Improvisacions varies.

Metacognició.

Habilitats socials del professorat. Habilitats emocionals. Habilitats
cognitives. Habilitats professionals. Habilitats comportamentals: els valors

morals. Habilitats de prevenció. Habilitats d'intervenció Què fer per que
les coses vagin millor. Mesures de prevenció: 65

9a. Sessió:

Jocs teatrals: exercicis de comunicació corporal i verbal. Exercici de relaxació i/o respiració. "Joc hipnòtic". "Aparell de ràdio". "Dr. Jekelly i Mr. Hayde". "Una fàbrica en plena producció" El Teatre Fòrum d'Augusto Boal: un laboratori per millorar les capacitats comunicatives.

Metacognició.

La comunicació interpersonal. Components no verbals. Components paralingüístics. La comunicació verbal.

10a. Sessió

El teatre i la convivència amb conflictes Treballar amb el conflicte. Principis bàsics per a una pedagogia pacífica. Bases teòriques del conflicte. Etapes evolutives. Prevenció. Mediació i negociació.

Avaluació i metacognició

5.4.4. Seguiment i avaluació del curs:

El curs s'ha portat a terme durant el segon trimestre del curs passat i part del tercer. S'ha fet a Sant Pau, als locals de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona. Inicialment hi havia un formador de l'Equip de Convivència de l'ICE, en Diego Murciano, i més tard es va afegir un a nova persona, en Joan Sagrera, especialista en tècniques teatrals.

En Cesc Notó, supervisor de la meua llicència ha assistit al curs com alumne. Això ha facilitat molt el seguiment, la valoració i les conseqüents adaptacions que ha anat experimentant la primera proposta de programació del curs fins arribar al disseny que es presenta.

Hem utilitzat una part de les reunions de l'Equip de Convivència de l'ICE, que es fan amb una periodicitat quinzenal, per realitzar la tasca de seguiment i valoració del curs.

A part dels resultats del qüestionari de valoració del curs que es va passar la darrera sessió, els resultats del qual exposaré a continuació, l'efecte més positiu del curs ha estat la demanda de la totalitat dels alumnes que han assistit a demanar que s'organitzés un curs de continuació (diríem d'aprofundiment) per aquest curs.

Aquest curs 2001-2002 l'ICE de la UAB ofereix dos cursos de "Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials", un a Sant Pau i l'altre a Manresa i un altre a Sant Pau d'aprofundiment i continuació del que es va fer el passat curs.

5.4.5. Valoració del curs:

Per valorar el curs la darrera classe es va passar un qüestionari sobre els següents ítems:

1.- Indica en quin grau consideres que aquesta activitat de formació ha servit per:

- a/ Donar resposta a les teves expectatives.
- b/ Reflexionar sobre la pròpia pràctica.
- c/ Aprofundir en el coneixement del tema.
- d/ Incorporar noves maneres de fer a la pràctica docent.
- e/ Contrastar experiències.

2.- Indica en quin grau consideres adequat:

- a/ La selecció dels aspectes treballats.
- b/ L'ordre de presentació.
- c/ La durada prevista per cadascun dels temes tractats.
- d/ La metodologia seguida.

3.- Indica en quin grau el professorat de l'activitat ha mostrat:

- a/ Claredat expositiva.
- b/ Domini del tema.
- c/ Adequació del contingut als interessos del grup.
- d/ Actitud de diàleg.

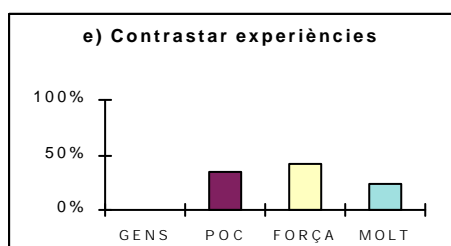
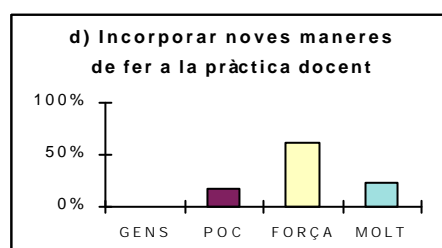
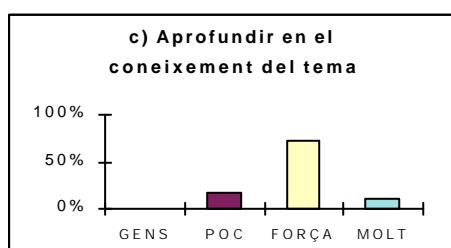
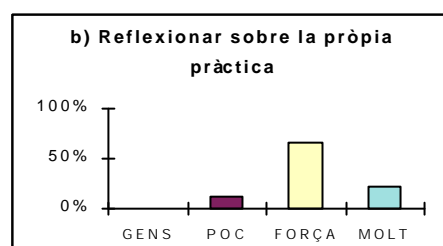
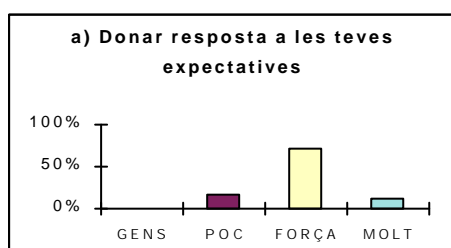
En totes les qüestions els alumnes assistents havien d'escollir una de les següents possibilitats:

GENS – POC – FORÇA – MOLT

5.4.6. Resultats i gràfiques:

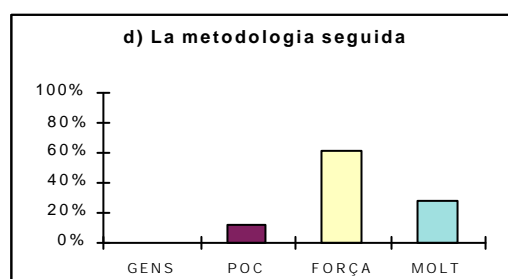
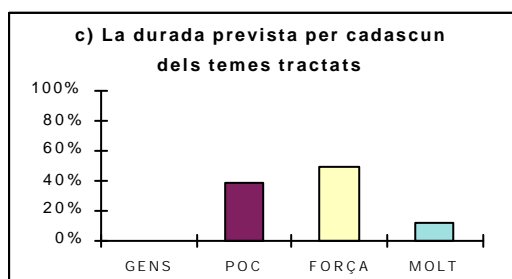
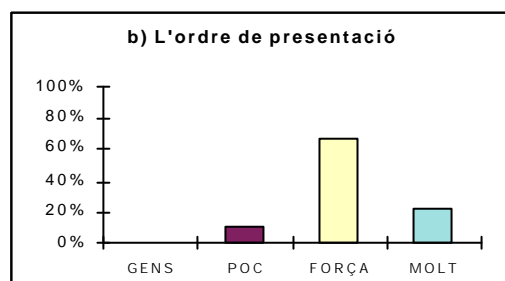
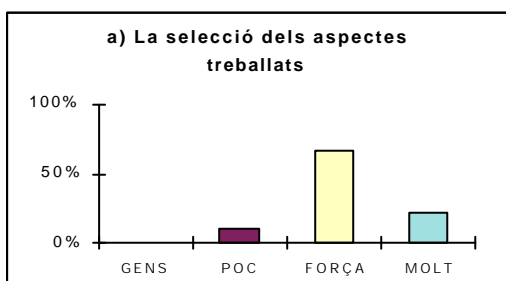
1.- Indica en quin grau consideres que aquesta activitat de formació ha servit per:

	GENS	POC	FORÇA	MOLT	TOTAL
a) Donar resposta a les teves expectatives	0	3	13	2	18
%	0	17	72	11	
b) Reflexionar sobre la pròpia pràctica	0	2	12	4	18
%	0	11	67	22	
c) Aprofundir en el coneixement del tema	0	3	13	2	18
%	0	17	72	11	
d) Incorporar noves maneres de fer a la pràctica docent	0	3	11	4	18
%	0	17	61	22	
e) Contrastar experiències	0	6	7	4	17
%	0	35	41	24	



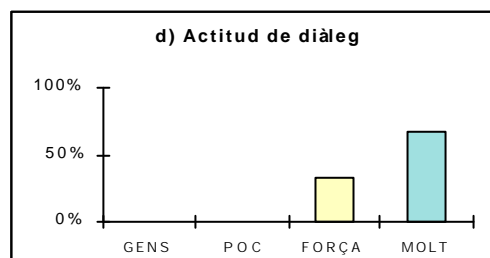
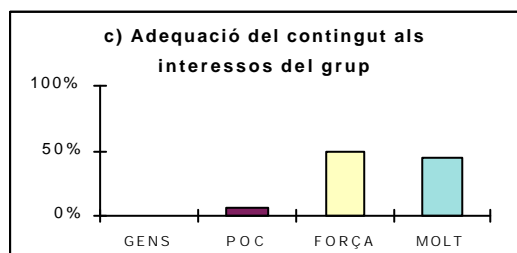
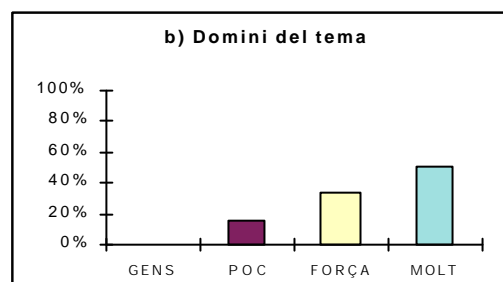
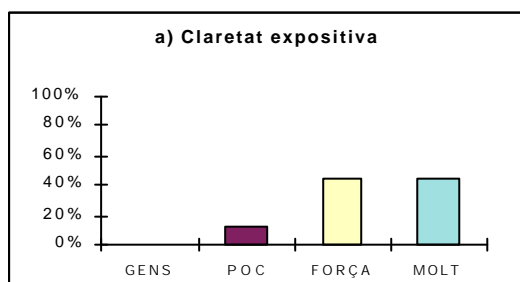
2. Indica en quin grau consideres adequat:

	GENS	POC	FORÇA	MOLT	TOTAL
a) La selecció dels continguts treballats	0	2	12	4	18
%	0	11	67	22	
b) L'ordre de presentació	0	2	12	4	18
%	0	11	67	22	
c) La durada prevista per cadascun dels temes tractats	0	7	9	2	18
%	0	39	50	11	
d) La metodologia seguida	0	2	11	5	18



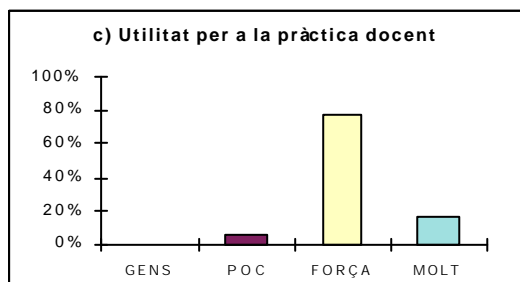
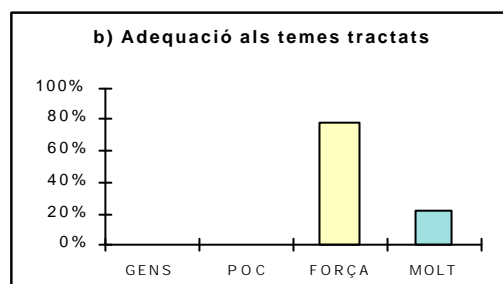
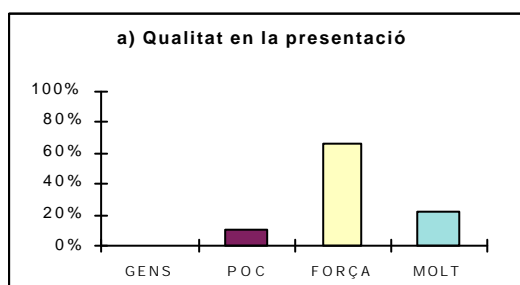
3. Indica en quin grau el professorat de l'activitat ha mostrat:

	GENS	POC	FORÇA	MOLT	TOTAL
a) Claretat expositiva	0	2	8	8	18
%	0	11	44	44	
b) Domini del tema	0	3	6	9	18
%	0	17	33	50	
c) Adequació del contingut als interessos del grup	0	1	9	8	18
%	0	6	50	44	
d) Actitud de diàleg	0	0	6	12	18
%	0	0	33	67	



4. Indica, respecte a la documentació i als materials aportats per l'equip organitzador, el grau de:

	GENS	POC	FORÇA	MOLT	TOTAL
a) Qualitat en la presentació	0	2	12	4	18
%	0%	11%	67%	22%	
b) Adequació als temes tractats	0	0	14	4	18
%	0%	0%	78%	22%	
c) Utilitat per a la pràctica docent	0	1	14	3	18
%	0%	6%	78%	17%	



6. Conclusions

Si he començat aquesta memòria explicant la problemàtica educativa en els nostres centres, especialment en els de secundària, crec que he de finalitzar amb conclusions que suposin una millora en aquesta situació.

La primera conclusió, per a mi definitiva i clau, és la importància extraordinària que té l'Educació del valors morals. Tots els centres educatius, d'una manera seriosa, sistemàtica i compromesa s'haurien de posar com a tasca urgent aquesta qüestió i fent-ho amb tres fronts complementaris:

a/ Incloent de forma efectiva en el Projecte Educatiu del Centre l'educació dels valors. (veure l'apartat 3.4.8 "Metodologia de l'educació dels valors). Amb plans que impliquin a tots els sectors de l'àmbit educatiu, en continua revisió i adaptació a les circumstàncies i basats en:

- El conflicte de valors:.
- El diàleg.
- Cooperació i participació a l'aula:
- Utilitzar estratègies de l'educació moral.
- Compromís i implicació.
- Activitats conjuntes en el centre:
 - a/ Aprofitar les ocasions que suscitin la discussió moral.
 - b/ Participar en activitats cíviques relacionades amb els valors.
 - c/ Organitzar democràticament el centre (**Comunitat justa**)
 - d/ Utilitzar les tècniques grupals per a la discussió moral i el desenvolupament del pensament crític.

b/ I tot això, com diu el professor Segura, educant l'empatia, entrenant en el diàleg, ensenyant a negociar, desenvolupar la solidaritat, ensenyant-los en la crítica constructiva, informant-los sobre continguts de relleu moral, animar-los a posar-se d'acord.

c/ Si la reforma contempla tres blocs de continguts en totes les matèries, i un d'ells es refereix a "actituds, valors i normes" fer-ho efectiu, és a dir, tenir-ho realment en compte, i amb la ponderació que mereix, no com un afegitó sense transcendència a l'hora de programar i amb un pes ínfim a l'hora d'avaluar.

La segona conclusió és que s'haurien de generalitzar la oferta de crèdits sobre competències social en els centres de secundària. Dic de forma general i en tots els centres. I no ha de ser una tasca reduïda a l'àmbit d'actuació dels psicopedagogs o psicopedagogues: tot el professorat hauria d'estar preparat en aquesta matèria.

La tercera conclusió és la importància que hauria de tenir teatre en els centres. La presència del teatre hauria de fer-se no només com una activitat de les àrees de llengües o artístiques sinó com un instrument educatiu normal. Potser portat per especialistes en teatre però coneixedors de la seva vessant educativa, terapèutica i social.

7. Relació dels materials continguts en els annexos.

Annex no. 1: "Competències socials i tècniques teatrals": C. V. de 1r. cicle d'ESO.

Document amb suport paper de 229 pàgines.

Annex no. 2: "Competències socials i tècniques teatrals": C. V. de 2n. cicle d'ESO.

Document amb suport paper de 224 pàgines.

Annex no. 3: "Les tècniques teatrals per facilitar les habilitats socials": Curs de formació del professorat. Document amb suport paper de 171 pàgines.

Annex no. 4. CD-Rom amb els materials anteriors.

8. Bibliografia

ALASJARVI, U.(1986) *El Joc Dramàtic Graó*, Barcelona.

AMUTIO, A. (1998) *Nuevas perspectivas sobre relajación*. Desclée de Brouwer. Bilbao.

ARIAS, B. i FUERTES, J. (1999) *Competencia social y solución a los problemas sociales en niños de educación infantil: un estudio observacional*. Mente y conducta en situación educativa. Revista electrónica del Departamento de Psicología de la Universidad de Valladolid. Volumen I no. 1.

AYMERICH, C. Y M. (1971) *Expresión y arte en la escuela*. Teide. Barcelona.

BANDURA, A (1987) *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Martínez Roca. Madrid.

BENEJAM, P, (1994): *La didáctica de les ciències socials: estat de la qüestió*". Perspectiva Escolar, no. 182. Barcelona.

BERTAND et DUMOND (1974) *Expression corporelle, mouvement et pensée*" París.

BOAL, A. (1979) *Milagre no Brasil*. Civilização brasileira. Rio de Janeiro.

BOAL, A. (1980) *Teatro del oprimido*. Ed. Nueva Imagen. México.

BOAL, A. (1982) *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. Ed. Nueva Imagen. México.

BOAL, A. (1990) *Méthode Boal de théâtre et de thérapie*. E. Ramsay. París.

BOAL, A. (1997) *200 Exercícios e jogos para o ator e nao-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Civilização brasileira. Rio de Janeiro.

BOLIVAR, A. (1995) *La evaluación de los valores y actitudes*. Anaya. Madrid.

BUXARRAIS, Ma. R. *Educar en la solidaridad*. Boletín de educación en valores, nº 8. Organización de Estados Americanos. Setembre 2000

CABALLO, Vicente E (1991) *Manual de técnicas de terapia i modificación de conducta*. Siglo XXI de España. Madrid.

CABALLO, Vicente E. (1989) *Teoría, evaluación i entrenamiento de las habilidades sociales*. Promolibro. València.

CALVETE, E. I VILLA A. (1997) *Programa Deusto 14-16. Evaluación e intervención en el estrés docente*. Ediciones Mensajero. Bilbao.

CASAMAJOR, G. (coord.) (1998) *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*. Graó. Barcelona.

CASSANELLI, F.(1988) *Gesticulant* Aliorna, Barcelona.

COSTA, M., y LÓPEZ, E. (1991). *Manual para el educador social: 1. Habilidades de comunicación en la relación de ayuda. 2. Afrontando situaciones*. Madrid: Centro de Publicaciones, Ministerio de Asuntos Sociales

DE BONO, E. (1991) *Aprender a pensar*, Plaza i Janés. Barcelona.

DE PUIG, I. (1990) *Aprender a aprender* Empúries, Barcelona.

DELGADO, F I DEL CAMPO, P. (1993) *Sacando jugo al juego*. Integral. Barcelona.

DEVER, R. B. (1989). "Una taxonomía de las habilidades para vivir en la comunidad". Siglo Cero, 126,42-50.

DI SALVO i altres (1995) *Unstructured perceptions of work related stress: An exploratory qualitative study* Taylor i Francis. Washington

DIVERSOS AUTORS. *La dramatització i el teatre a l'ensenyament* Butlletí dels Mestres 226 (monogràfic), Barcelona.

EQUIP DE CONVIVÈNCIA DE L'ICE DE LA UAB (2001) *Convivencia con conflictos*. Aula de innovación educativa. No. 103 i 104 Juliol i Agost. Barcelona.

EQUIP DE CONVIVÈNCIA DE L'ICE DE LA UAB (2001) *Los conflictos en la educación secundaria obligatoria*. Aula de innovación educativa. No. 103 i 104 Juliol i Agost. Barcelona.

FABRA, M.LL. (1992) *Técnicas de grupo para la cooperación*. Ediciones CEAC. Barcelona

GARDNER, H. (1995) *Inteligencias múltiples*. Paidós. Barcelona

GOLDSTEIN, A. P. i col. (1989) *Habilidades sociales i autocontrol en la adolescencia*. Martínez Roca. Barcelona.

GOLEMAN, D. (1996) *Inteligencia emocional*. Kairos. Barcelona.

HERANS, C.(1987) *Los oficios y los recursos teatrales* Cuadernos de Pedagogía 154, Barcelona.

HOBDSGSON, J. I RICHARDS, E. (1986) *Improvisación*. Editorial Fundamentos. Madrid.

KYRIACOU, C. (1989) *The nature and sources of stress facing teachers*.

Comunicació presentada en la 3a. Conferència Europea de Investigación sobre Aprendizaje e Instrucción (Madrid).

LAYTON, W.(1995) *¿Por qué? Trampolín del actor*. Editorial Fundamentos. Madrid

LAZARUS R.S. I FOLKMANS, S. (1986) *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca. Madrid

LEMOINE, G. Y P. (1996) *Teoría del Psicodrama*. Gedisa editorial. Barcelona

LIPMAN, M. i SHARP, A. (1989) *Recerca filosòfica UAB*, Barcelona.

LIPMAN, M. i SHARP, A. (1990) *Buscant el sentit* Eumo, Vic.

LIPMAN, M.; OSANYAN, F. S. i SHARP, A.(1991) *Filosofia a l'escola* Eumo, Vic.

MANTOVANI, A. (1980) *El teatro: un juego más*. Editorial Nuestra Cultura. Madrid.

MARINA, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Anagrama. Barcelona.

MARTINEZ A. I MARROQUIN M.. (1997) *Programa Deusto 14-16. Desarrollo de habilidades sociales*. Ediciones Mensajero. Bilbao.

MARTINEZ, M. *La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas*. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. Juliol 2001.

Materials del curs de competència social de la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya".

MICHELSON, L.; SUGAI, D. P.; WOOD, R. P., y KAZDIN, A. E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento*. Martínez Roca. Barcelona

MOTOS, T. Y TEJEDO, F. (1987) *Prácticas de dramatización*. Editorial Humanitas. Barcelona.

OSER, F. *Futuras perspectivas de la Educación Moral*. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos. Maig-Agost 1995.

PANDOLFI, V. (1990): *Història del teatre 2*. Institut del Teatre de la Diputació de Barcelona.

PEARSON, J. (1993) *El libro de la terapia del sonido*. EDAF. Madrid.

POBLACION, P. (1997) *Teoría y práctica del juego en psicoterapia*. Editorial Fundamentos. Madrid

POVEDA, L. (1995) *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral*. Narcea. Madrid

PUIG, J.M. i MARTIN, X.(1992) *El diàleg com a valor i com a procediment* Guix 180, Barcelona.

REYZABAL, M. V. (1993) *La comunicación oral y su didáctica* La Muralla, Madrid.

ROCHE, R. I SOL, N. (1998) *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas*. Blume. Barcelona.

RODARI, G.(1988) *Exercicis de Fantasia* Aliorna, Barcelona.

SANCHEZ, B. (1971) *Lenguaje oral* Kapelusz, Buenos Aires.

SEGURA, M. i col. *Programa de competències socials 1r cicle de l'ESO*. Materials de formació del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

SEGURA, M. i col. *Programa de competències socials 2n cicle de l'ESO*. Materials de formació del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

STANISLAVSKI, C. (1988) *Un actor se prepara* Javier Vergara, Buenos Aires.

TORRICELLI, F. (1998) *Entrevista a Augusto Boal*. "La Maga", no. 329, de mayo de 1998. Buenos Aires

TOUGHT *Lenguaje, conversación y educación* (cap. IX), Visor, Madrid.

VILLA, A. I MARROQUIN M.. (1995) *La comunicación interpersonal*. Ediciones Mensajero. Bilbao.

8.1. Algunes adreces d'Internet relacionades amb el tema visitades:

Educació emocional:

<http://www.interrogantes.net/caracter/ca810.htm>

<http://reme.uji.es/articulos/airuai462031198/texto.html>

<http://www.apicsa.com/>

<http://www.galeon.com/aprenderaaprender/>

<http://www.emocionol.com>

<http://reme.uji.es/remesp.html>

<http://tlali.iztacala.unam.mx/~recomedu/orbe/psic/artsept00/universo.htm>

Prosocialitat, educació social:

<http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/social/soct17.htm>

<http://www.eduso.net/>

<http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati/a10.htm>

<http://www.educacionsocial.com/>

<http://blues.uab.es/~ilpd3/>

<http://blues.uab.es/~icerr/>

Valors morals:

<http://www.xtec.es/recursos/valors/tutoria.htm>

<http://members.tripod.com/~DenisSantana/Pags/Resumen.html>

<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie08a01.htm>

<http://www.oei.es/buscador.htm>

<http://campus-oei.org/valores/boletin12.htm>

<http://www.speres.com/escepi.htm>

Teatre, Psicodrama, Tècniques de relaxació:

<http://www.civila.com/universidades/relajacion.html>

<http://www.accu.es/cronica/psico32.htm>

<http://www.naque.es>

<http://www.pntic.mec.es/recursos/organizacion/bca/secundar/4410.htm>

<http://www.psinet.com.ar/sap1.htm>

<http://www.febrap.org.br/federadas/abps/>

<http://www.convex.com.br/personal/antandra/index.htm>

<http://www.teatrenu.com>

<http://www.xtec.es/~jhervas>

<http://www.teatrenu.com/csocials>

Habilitats socials en general i del professorat :

<http://www.uva.es/aufop/publica/revaufop/rev97-28.htm#Margalef>

<http://www.uva.es/aufop/publica/actas/conclus-8.htm>

<http://campus.usal.es/petra/hojas/materias/1114.htm>

<http://www.ulpgc.es/departamentos/PSICOYSOC/docencia/assignaturas/salud.psi/proyctodocente/proyctodocente.shtml>

<http://www.educa.rcanaria.es/usr/escyfam/doc4.html>

<http://www.ciudadfutura.com/psico/articulos/comunicacion.htm> (Psicólogo en la red)

<http://www.uib.es/depart/gte/loscernu.html>

<http://dewey.uab.es/mtomas/funcion.htm#competencias>

<http://campus-oei.org/oeivirt/rie19a03.htm>

<http://www.saludlatina.com/saludmental/epilepsias.asp>

<http://www.virtualcom.es/vcom/pisco/soc.htm>

http://www.ciudadfutura.com/psico/main_tecnicas.htm

[\[andalucia.es/~18009766/programa para la educacion de ha.htm\]\(andalucia.es/~18009766/programa_para_la_educacion_de_ha.htm\)](http://averroes.cec.junta-</p></div><div data-bbox=)

<http://www.uva.es/psicologia>

<http://www.cop.es/colegiados/A-00512/psicologia.cognitiva.html>

<http://www.pntic.mec.es/recursos/organizacion/bca/transver/7-10-2.htm>

<http://www.revista-abaco.com/epoca2n21-22.html>

<http://www.cipaj.org/doment618n.htm>

<http://www.speres.com/avancemos.htm>

<http://www3.usal.es/inico/investigacion/jornadas/jornada2/comun/c15.html>

<http://prometeo.cica.es/masterc&i/index.htm>

<http://www.pntic.mec.es/recursos/organizacion/bca/transver/7-10-2.htm>