UNIVERSITAT DE BARCELONA

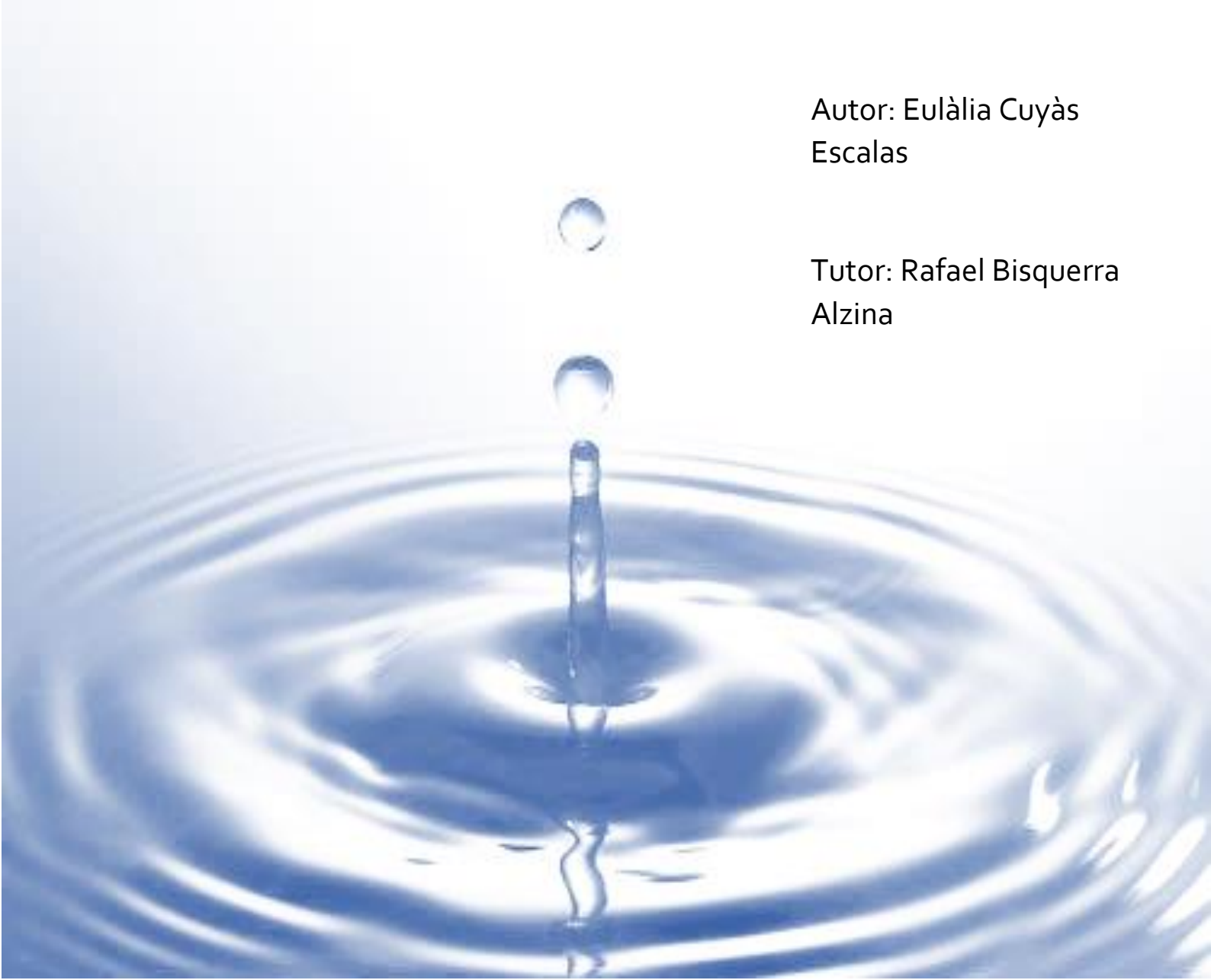
Programa d'educació emocional per a la prevenció de la violència en joves entre 12 i 16 anys.

Curs 2015-2016

Projecte final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar

Autor: Eulàlia Cuyàs Escalas

Tutor: Rafael Bisquerra Alzina



Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar subjecte a una llicència de Creative Commons:

Reconeixement-NoComercial-CompartirIgual 3.0 No adaptada de Creative Commons

La direcció del Postgrau en Educació Emocional i Benestar possibilita la difusió dels treballs, però no es pot fer responsable del contingut.

Per a citar l'obra:

Cuyàs Escalas, E. (2016). *Programa d'educació emocional per a la prevenció de la violencia en joves entre 12 i 16 anys. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar.* Barcelona: Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital: http://hdl.handle.net/2445/104642

Postgrau en Educació Emocional i Benestar

UNIVERSITAT DE BARCELONA

ICE-Facultat d'Educació

Postgrau en Educació Emocional i Benestar

Projecte final

Programa d'educació emocional per a la prevenció de la violència en joves entre 12 i 16 anys

Autora: Eulàlia Cuyàs Escalas, curs 2015-2016

Tutor: Dr. Rafel Bisquerra Alzina

.....

Explica la tradició oriental, que en certa ocasió un malefactor anomenat Angulimal va anar a matar a Buda i ell va dir-li: "Abans de matar-me, ajuda'm a complir un darrer desig: talla si us plau, una branca d'aquell arbre". Angulimal el va mirar estorat, però va decidir concedir-li aquell darrer desig i d'una estacada va fer el que Buda li havia demanat.

Llavors, Buda va afegir: "Ara, si us plau, torna a enganxar la branca a l'arbre perquè pugui tornar a florir", "Deus estar boig- va contestar-li Angulimal-, si penses que això és possible."

"Al contrari –va respondre Buda-, el boig ets tu que penses que ets poderós perquè pots ferir, matar i destruir. Això és cosa fàcil, de nens. El realment poderós és aquell que sap crear i curar".

(Anthony de Mello, La pregària de la granota)

.....

Dedico aquest treball a totes les persones, conegudes i anònimes, que treballen dia a dia per construir un món amb justícia i equitat on la violència no sigui mai la via per solucionar els conflictes.

Índex

1. Introducció 9

I. Motivació 9

II. Presentació general del treball 10

III. Població diana i àmbit d'intervenció 13

IV. Violència escolar, violència física, no-física, assetjament i bullying 13

2. Fonamentació teòrica 15

I. Agressivitat i violència 15

II. El sistema emocional de la resposta agressiva 16

III. Factors de risc de les conductes violentes 17

IV. Característiques dels agressors 18

V. Característiques específiques dels adolescents 21

L'adolescència com a període vital 21

L'edat d'inici i final de l'adolescència i pubertat 21

Desenvolupament cognitiu i emocional 22

El cervell de l'adolescent 23

Importància del grup d'iguals 24

VI. Violència i agressivitat 24

Prevalença de la violència en aquest grup d'edat 25

Evolució de les conductes agressives amb l'edat 25

VII. Factors d'èxit associats als programes 26

Programes de prevenció a l'escola 27

Característiques dels programes més efectius 28

Eficàcia de programes de desenvolupament positiu 29

Conclusions 31

VIII. Justificació de l'Educació Emocional com a estratègia de prevenció 32

El model de competències del GROP i l'educació emocional 32

El paper de la IE en l'alumnat 41

Necessitat de formació per a educadors 41

Conclusions 42

3. PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL PER A LA PREVENCIÓ DE LA VIOLÈNCIA 43

Presentació del programa 43

Quins resultats esperem obtenir? 44

Temari: 44

Avaluació del programa: 45

SESSIÓ 1: EL TERMÒMETRE EMOCIONAL, EMOCIONS DE TOTS COLORS 46

Fitxa 46

Material: Llistat de vocabulari emocional 50

Material: Termòmetre emocional 51

SESSIÓ 2: CONEIX LA TEVA AMÍGDALA, QUÈ LI PASSA AL MEU COS QUAN M'ENFADO? 52

Fitxa 52

Material: Dinàmica de recursos desiguals 54

SESSIÓ 3: JO CONTROLO, RELAXAR-SE PER CONTROLAR LA IRA 56

Fitxa 56

Material: Pautes per guiar la relaxació 58

Material: Ancoratge a la calma 58

SESSIÓ 4: NOIS I NOIES, I TU QUÈ EN PENSES? QÜESTIONEM L'ESTEREOTIP MASCULÍ DOMINANT I VIOLENT 60

Fitxa 60

Material: Joc de les dues cantonades 63

SESSIÓ 5: BUSCANT A NEMO, APRENEM A RESOLDRE CONFLICTES 64

Fitxa 64

Material: Buscant a NEMO 65

Material: conflicte per escenificar, representació teatral opcional. 68

SESSIÓ 6: JO SÓC-TU ETS... ANALITZEM LES ETIQUETES QUE ENS UNEIXEN I LES QUE ENS SEPAREN 70

SESSIÓ 7: LA DISCRIMINACIÓ SILENCIOSA, COM ENS SENTIM DAVANT DETERMINATS COL·LECTIUS? 73

Fitxa 73

Material: Llistat d'emocions: 76

SESSIÓ 8: DIVERSITAT I DISCRIMINACIÓ, COM EM SENTO I COM ET SENTS? 77

SESSIÓ 9: STOP VIOLÈNCIA, ENS IMPLIQUEM EN LA DIFUSIÓ DE LA NO-VIOLÈNCIA 79

SESSIÓ 10: IRA?! NO PERDIS EL CONTROL! REVISEM EL QUE HEM APRÈS 81

Fitxa 81

Material: Estratègies per controlar la ira 83

4. AVALUACIÓ DEL PROGRAMA 84

5. ANNEXES 85

Annex 1 86

Dinàmica situacions crítiques dels educadors 86

Annex 2 88

Qüestionari per a participants al programa 88

6. RECURSOS PER A EDUCADORS: TIC, Música i Aplicacions 90

Pàgines web per treballar la cultura de Pau i no-violència: 90

Institut Català Internacional per la Pau (ICIP) 90

Amnistia Internacional 90

Kaidara..... 90

Chaval.es 91

Vídeos:..... 91

Vídeo “amígdala vs lobulo frontal” 91

Vídeo “secuestros por amígdala” 91

Vídeo “regreso al futuro” 91

Vídeo “no lo creo” 92

Vídeo “la discriminació silenciosa”..... 92

Vídeo sobre comentaris racistes a un musulmà. 92

Vídeo “sólo respira” 92

Altres referències 92

Vídeo-joc per a practicar la regulació i la resolució de conflictes 93

Happy 93

Aplicacions gratuïtes per practicar relaxació i mindfulness..... 93

One moment meditation 93

Stop think and breath:..... 93

My Cardiac coherence..... 94

7. BIBLIOGRAFIA i REFERÈNCIES..... 95

1. Introducció

I. Motivació

La violència és un fenomen que envolta les nostres vides en diferents formes i maneres: massacres terroristes, violència en l'esport, violència entre escolars, violència contra les dones, i així un llarg etcètera. És un fet visible i real que destrueix vides, però no és quelcom inevitable, sinó que és un fet causat per la pròpia humanitat.

Com a mostra, només cal que repassem les portades d'alguns diaris d'algunes setmanes del mes de juny i juliol, per trobar onze notícies sobre violència, d'origen divers, que ens colpeixen i interpel·len:

- El atentado contra un club gay de Orlando causa 50 muertos y 53 heridos
(El País, 13 de junio de 2016)
- Muere la diputada laborista Jo Cox tras ser atacada en Birstall al grito de "Reino Unido primero"
(La Vanguardia, 16 de juny de 2016)
- Golpe simultáneo terrorista en tres continentes. Un empleado decapita a su jefe...
(La Vanguardia, 29 de juny de 2016)
- El ISIS provoca una masacre en el aeropuerto de Estambul
(El país, 29 de juny de 2016)
- Los Sanfermines se movilizan contra las agresiones sexuales
(El País, 9 de juliol de 2016)
- Conmoción en EEUU ante la violencia racial desatada en Dallas,
(La Vanguardia, 9 de juliol de 2016)
- Cerca de 80 muertos en Niza al arrollar un camión a la multitud
(ABC, 15 juliol de 2016)
- Varios muertos en el ataque a un centro comercial de Múnich
(El País, 23 de juliol de 2016)
- Primer asesinato yihadista en una iglesia católica europea
(ABC, 26 de juliol de 2016)

En alguns moments, és temptador deixar-se dur pel desànim i pensar que poc o res podem fer per posar fi a aquesta xacra de la humanitat. La ira, causant de la violència, és una emoció bàsica que té com totes les emocions, una funció adaptativa: ens permet defensar-nos dels perills i les injustícies, però és també la causa de la destrucció i el dolor en la humanitat. En

l'origen de la violència hi acostumem a trobar el sentiment de sentir-se tractat injustament, la falta de compliment d'expectatives del comportament d'altres, el sentiment d'humiliació o la intolerància amb els que considerem diferents.

Certament, encara que sigui dur admetre-ho, la violència pot ser no la podrem eradicar mai. **El repte que tenim davant és aconseguir que la ira es canalitzi de manera adequada, sense perjudicar els altres.** Personalment, crec que val la pena treballar-ho per dos motius: d'una banda sabem que l'home també és l'espècie amb més capacitat per gestionar de manera efectiva les seves emocions, fer el bé i generar benestar al seu voltant; d'altra banda, tinc el convenciment de que som molts més els que estem en contra de la violència i volem conviure de forma pacífica.

Abans de fer aquest post grau, he estat treballant durant 10 anys en una ONG (organització no governamental) dedicada a la lluita contra la desigualtat i la pobresa, que tenia una línia de treball dedicada a l'educació per la pau. Aquest projecte dóna per a mi continuïtat a la tasca realitzada durant aquests anys, ara des de l'educació emocional. Per què ho crec així? Per la meva pròpia experiència puc dir, que les persones que treballen en aquestes organitzacions són **persones que han aconseguit canalitzar la indignació i la ira que els provoquen les injustícies per lluitar-hi en contra amb fermesa, però sense violència.** Aquestes persones han de superar contínuament obstacles i frustracions. A més moltes d'elles, han estat víctimes directes de la violència durant aquest camí, en forma de segrestos, agressions, amenaces o fins i tot ho han pagat amb la seva pròpia vida. A totes elles, vull dedicar aquest treball ja que són persones que han canalitzat la ira de forma adequada, treballant amb força per construir un món amb justícia i equitat on la violència no sigui mai la via per solucionar els conflictes.

Confio que treballar la prevenció de la violència a través de l'educació emocional en els adolescents ajudarà a evitar les conductes violentes entre els joves i també els transformarà en persones adultes competents emocionalment que podran contribuir de manera més positiva a la nostra societat.

II. Presentació general del treball

Aquest treball presenta un programa de prevenció de la violència a través de l'educació emocional i la generació de benestar, oferint un seguit d'activitats fonamentades teòricament i uns qüestionari de pre-test i post-test que ens donarà una orientació sobre els resultats de la intervenció. Està dissenyat per prevenir la violència de forma genèrica i adreçat joves de la ESO (de 12 a 16 anys).

El lector trobarà que està estructurat en 5 parts:

- Fonamentació Teòrica.
- Programa d'activitats per a la prevenció de la violència.
- Proposta de qüestionari pre-test i post-test.
- Annexes
- Referències, bibliografia i recursos per a educadors

Prèviament al disseny del programa he fet una recerca sobre diferents estudis per tal **d'identificar els factors predictius d'èxit de programes de prevenció de la violència** i els he incorporat com a requisit en el disseny de les activitats. La recerca es va trobar amb la dificultat que molts dels programes no tenen un model experimental o quasi-experimental, és a dir que no disposen d'un grup de control o un pre-test i post test que ens permeti valorar l'efecte del programa. Per tant, no era possible avaluar-ne l'impacte. Finalment, vaig trobar dos estudis de meta-anàlisi sobre programes de violència que sí que complien amb aquests requisits, un dels Estats Units i un del nostre país. Vaig valorar que els dos estudis es complementaven bé i ens oferien una visió interessant dels factors predictius d'èxit. En l'apartat de fonamentació teòrica el lector hi trobarà ampliada aquesta informació.

Un cop sustentat a nivell teòric, el treball ofereix un programa d'activitats per a la prevenció de la violència en joves de 12 a 16 anys, pensat per a ser aplicat dins l'àmbit escolar o de l'educació en el lleure o no formal, oferint deu sessions per als alumnes que podrien adaptar-se per realitzar-se a pares i familiars dels alumnes.

El disseny de la proposta incorpora com a valora afegit diferencial, el factor emocional en totes les activitats. Considerem l'emoció com a factor que tindrem present en tot el que anem treballant, mentre transitem entre els plànols cognitius i conductuals. El programa persegueix el desenvolupament d'elements vinculats a les cinc competències emocionals identificades pel del model del GROP (Grup de Recerca i Orientació Psicopedagògica) de la Universitat de Barcelona: consciència, regulació, autonomia, habilitats socials, habilitats de vida i benestar, sempre posant en rellevància les emocions relacionades amb la violència, la ira i altres emocions de la seva família.

El programa s'inicia treballant la **consciència emocional**, és a dir la capacitat per reconèixer les emocions que generen la violència. A partir d'aquí oferim eines per practicar la **regulació emocional de la ira,** controlant la resposta impulsiva i regulant la resposta fisiològica a través de la relaxació i el control de la respiració. Després treballarem estratègies a nivell cognitiu que disminueixin la probabilitat de realitzar conductes violentes i que també afavoreixen **l'autonomia emocional**: analitzant les creences que tenim respecte determinades situacions o

col·lectius. En quan a **habilitats socials**, treballarem l'empatia i les estratègies de comunicació per a la resolució no violenta de conflictes. Finalment, treballarem per aconseguir la identificació a nivell individual i grupal amb valors de pau i tolerància i oferir alternatives de participació ciutadana no violentes, relacionades amb les **competències de vida i benestar**. Per tal de poder avaluar l'impacte del programa en la prevenció de conductes violentes, s'ofereix un **qüestionari pre-test i post-test** que caldrà aplicar abans de l'inici del programa i transcorreguts 6 mesos des de la seva finalització.

III. Població diana i àmbit d'intervenció

El primer repte que se'ns planteja en començar un treball sobre violència, és delimitar-ne l'abast concretant l'àmbit d'intervenció, la població diana i el tipus de violència.
El programa no ha estat dissenyat per cobrir una demanda concreta d'intervenció, sinó que és una proposta per a futures intervencions. Per definir la població diana per tant, el que hem fet ha esta una anàlisi de les necessitats que hi ha en el nostre entorn. Hem pres com a referència les investigacions de Díaz-Aguado, Martínez Arias i Martín Seoane (2004) que identifiquen les edats de risc més elevat de violència i que coincideixen amb els cursos que acostumen a resultar més difícils per als educadors (citat a Díaz-Aguado, 2005, p. 553). Amb l'objectiu de realitzar una intervenció preventiva, hem establer com a població diana els alumnes d'ESO (Educació Secundària Obligatòria); és a dir, entre els 12 i els 16 anys.
També cal considerar que les agressions entre iguals entre els 12 i 16 anys, no es donen únicament en l'àmbit escolar, sinó també en espais d'oci i les xarxes socials, però existeixen evidències que mostren que la causa de les conductes violentes fora del context escolar, està freqüentment en situacions que s'han produït a l'escola d'exclusió i humiliació (Díaz-Aguado i Jalón, 2005). Per tant, considerem interessant abordar les situacions de risc que es donen en l'àmbit escolar com a mesura preventiva i que pot tenir un efecte positiu també en situacions fora del context escolar.

IV. Violència escolar, violència física, no-física, assetjament i bullying

La violència és qualsevol acció (o omissió) intencional, que pot fer mal o fa mal a tercers. La violència escolar és tot tipus de violència que es dóna en contexts escolars: tota acció o omissió intencionada que, en l'escola, voltants de l'escola o activitats extraescolars, fa mal o pot fer mal a tercers. L'assetjament escolar (conegut per bullying), és un tipus de violència escolar que es dóna entre companys, dins d'un marc de desequilibri de poder i és intimidatori i reiteratiu (Serrano, 2006 p. 22-29; citat a Caruana, 2007).
Fixem-nos que en aquesta definició s'expressa la intencionalitat de fer mal a l'altra i s'inclouen tant mals psicològics com físics. Entrarien per tant en consideració tant agressions de tipus físic, com verbals o accions realitzades des de les xarxes socials.
És cert que la violència en l'àmbit escolar ha existit sempre, però actualment l'ús massiu de xarxes socials per part dels pre-adolescents i adolescents, han esdevingut un nou entorn en el que ells es mouen amb molta facilitat i en el qual es pot exercir la violència, si entenem

aquesta com qualsevol conducta destinada a fer el mal a una altra persona, per aquest motiu **considerem interessant incloure la violència no física també en l'àmbit d'intervenció.**

És per tant intenció d'aquest treball, fer un abordatge preventiu de la violència en l'àmbit escolar, no específica per casos d'assetjament continuat, sinó genèrica, que des del punt de vista preventiu tindria efecte en qualsevol tipus de conducta violenta física o no física.

2. Fonamentació teòrica

I. Agressivitat i violència

L'agressivitat és un tipus d'expressió de l'estat emocional de la persona (ràbia, ira, por, etc.) que es manifesta en un conjunt de patrons d'activitat que permeten el desenvolupament adaptatiu de la persona (Associació salut i educació de l'emoció i la raó –SEER-, 2013). L'agressivitat és un tret seleccionat per la natura perquè incrementa les possibilitats de supervivència i per tant, l'eficàcia biològica del seu portador. Es pot donar **entre espècies diferents**, generalment en relació a l'alimentació (agressivitat predatòria) o bé dins d'una mateixa espècie, **agressivitat intraespecífica**, de manera defensiva o ofensiva (lluita per estatus, competència per la reproducció o els recursos).

Per evitar la mort entre individus de la mateixa espècie, l'agressivitat intraespecífica, no ha estat seleccionada per la natura de manera aïllada, sinó juntament amb uns elements que en permeten la regulació o inhibició a l'interior dels grups i assegurar-ne així la supervivència. En el cas dels animals, els inhibidors funcionen de forma automàtica i quan, per exemple un llop mostra la jugular al seu agressor, es dóna per finalitzada la lluita i el perdedor és alliberat. Entre els éssers humans, també trobem inhibidors de l'agressivitat, com pot ser l'expressió facial de por, però aquests no sempre resulten eficients i llavors es dóna la resposta agressiva.

La violència en canvi, són conductes o situacions que deliberadament o no, provoquen un mal o submissió sobre un individu, una col·lectivitat o un mateix (SEER, 2013). La violència pot ser considerada l'agressivitat fora de control i lamentablement, la violència intraespecífica en el cas de l'home ha estat i és una constant de la nostra història. Les tres grans religions monoteistes (islam, judaisme i cristianisme), fan referència a la qüestió de la violència en el relat de Caín, a qui podríem considerar el primer assassí de la història. El relat explica que Caín va matar el seu germà mogut per la gelosia, la ira i el desig de venjança, ja que Déu va preferir l'ofrena del seu germà.

L'home és l'espècie amb més capacitat per respondre de forma violenta, però també l'espècie amb major capacitat d'empatia i auto-control, per tant amb educació es pot prevenir la violència i les seves conseqüències.

II. El sistema emocional de la resposta agressiva

Conèixer el component biològic de la resposta agressiva ens ajudarà a entendre la resposta violenta i les estructures que hi estan implicades tant quan la resposta violenta es fa efectiva, com quan aquesta és inhibida.

Des del punt de vista anatòmic, en la resposta agressiva hi participen diverses estructures que s'activen de forma coordinada:

- **Resposta somàtica**: conjunt de moviments musculars i expressions facials.
- **Component autònom**: conjunt de respostes automàtiques que l'organisme farà per mobilitzar l'energia per afrontar la situació.
- **Resposta hormonal**: per reforçar el component autònom: adrenalina segregada des de la glàndula supra-renal, que augmenta el flux sanguini cap als músculs; hormones esteroides, com el cortisol o hormona de l'estrès, des del còrtex supra-renal, que posen l'organisme en tensió i mobilitzen reserves d'energia.
- **Resposta neurotransmissora:** noradrenalina, que prepara l'organisme per fer front a les situacions de l'entorn i la disminució de la serotonina, que incrementa la irritabilitat.
- **L'amígdala:** té un paper fonamental en el control de la resposta agressiva. Actua com una "unitat central de comandament" des d'on s'envien les ordres per què les respostes somàtica, autònoma, hormonal i neurotransmissora tinguin lloc, així com les directrius per posar-hi fi.

A nivell cerebral, trobem el **sistema límbic**, format per tres estructures implicades en la resposta que s'activa davant un estímul potencialment perillós.
El sistema límbic el formen:

1. **L'amígdala:** implicada en la identificació de senyals d'amenaça de l'entorn i que posa en marxa totes les estructures relacionades amb la resposta agressiva: nuclis motors dels nervis facial i trigemin (cara de por), substància gris peri-aqüeductal (immobilitat), l'hipotàlem que donarà instruccions al sistema autònom i endocrí (augment del ritme cardíac, pressió sanguínia, alliberament del cortisol que provoca augment de la glucèmia), tronc encèfal provoca augment de la noradrenalina i disminució

de la serotonina (increment de l'estat de vigilància i augment de la irritabilitat) i el **còrtex pre-frontal**

2. **L'hipocamp:** responsable d'emmagatzemar en la memòria les informacions i experiències relacionades amb les emocions.
3. **L'hipotàlem**: que entre altres funcions està implicat en les respostes a l'estrès a través de les seves connexions amb la hipòfisis i les glàndules suprarenals que regulen les hormones.

Finalment assenyalar el paper clau del **còrtex pre-frontal.** Aquest és el gran meta-regulador de la conducta agressiva, ja que en arribar al còrtex pre-frontal, les reaccions instintives dictades per l'amígdala, donaran pas a accions reflexives. El lòbul frontal constitueix prop del 28% del còrtex humà total, cap animal pot comparar-se a l'ésser humà en aquest aspecte.

Inhibició de la conducta agressiva

Segons tot l'exposat anteriorment, la conducta agressiva es pot inhibir en dos moments:
- en un primer moment, de forma inconscient, per l'amígdala: determinats estímuls que inhibeixen la resposta, com la cara de por.
- en un segon moment, es pot donar de forma conscient, des del còrtex pre-frontal. Aquesta és la part del cervell lligada a les capacitats més nobles: idees complexes, pensaments i sentiments. Res d'això és instintiu, sinó que són aspectes adquirits tots ells al llarg de la història personal de cada individu. Segons aquestes idees, pensaments o sentiments, es potenciaran o inhibiran les emocions que arribin al còrtex pre-frontal des de les ones profundes del seu cervell.

Quan es produeix l'agressió, probablement és que no han intervingut cap dels dos inhibidors, ni a nivell inconscient de l'amígdala, ni a nivell conscient del pre-frontal. Un estudi de Raine (2000), va mostrar que el còrtex pre-frontal d'alguns homicides, impulsius o afectius, apareixen en les imatges cerebrals obtingudes mitjançant tomografies d'emissió de positrons, en el color característic de les zones de baixa activitat (citat per Sanmartín, 2004 p. 35-36).

III. Factors de risc de les conductes violentes

La relació entre agressivitat i conducta violenta, és complexa i està demostrat que els orígens de la violència són multifactorials, hi intervenen elements de biològics i de l'entorn. L'estudi

realitzat pel Centro de Estudios Reina Sofía sobre maltractament infantil (1997-98), xifren entorn al 20% de casos de violència causats per influència directa de factors biològics i el 80% restant, deguts a l'acció de factors ambientals i per tant, cal abordar-los conjuntament en la seva prevenció.

La violència és un fet que no té una única causa directa i els programes d'intervenció haurien idealment d'intervenir en els diversos àmbits d'influència. Sent realistes, sabem que els recursos són limitats i per tant, cal identificar els factors de risc sobre els que podem incidir i a partir d'aquí analitzar quins són aquells que produeixen majors efectes al ser intervinguts.

IV. Característiques dels agressors

En relació als factors de risc relacionats amb les característiques dels agressors, alguns autors es resisteixen a identificar un perfil específic d'agressors o de víctimes. Prefereixen considerar que es tracta de realitats i situacions emocionals determinades susceptibles de ser modificades (Ortegón i altres, Associació SEER, 2014). Jo penso que aquest és un enfoc interessant i encertat, ja que obre la porta per poder iniciar la intervenció a través de l'educació emocional, promoure el benestar i desenvolupar noves competències. Malgrat això, trobo també interessant en aquest treball, identificar característiques comuns en els agressors, però no ho prendrem com a característiques inamovibles, sinó com a fruit d'una realitat i situació determinades sobre les que volem intervenir que ens pot guiar en al dissenyar la nostra intervenció.

L'estudi realitzat al nostre país sobre violència entre iguals (Díaz-Aguado, Martínez Arias i Martín Seoane, 2004) en centres de secundària amb 826 estudiants entre els 13 i 20 anys, identifiquen les característiques més freqüents dels agressors que enumerem a continuació.

- Situació social negativa en relació al grup, alta impulsivitat, escasses habilitats socials, baixa tolerància la frustració, dificultat per al compliment de normes, relacions negatives amb els adults i baix rendiment.
- Dificultat d'autocrítica i una autoestima mitjana o alta, en molts casos.
- Menor disponibilitat d'estratègies no violentes de resolució de conflictes, detectant a més que tendeixen a identificar-se amb un model social basat en la dominància i la submissió, estan d'acord amb creences que justifiquen la violència i la intolerància amb grups minoritaris.

- Identificació amb l'estereotip tradicional masculí associat amb el domini dels altres. Aquesta identificació, incrementa el risc de convertir-se en agressor o agressora, tant en nois (entre els quals és més freqüent), com en les noies.
- Dificultats per posar-se en el lloc de l'altre i raonament moral menys evolucionat del que correspondria per la seva edat.
- Estan menys satisfets que altres companys amb el seu aprenentatge escolar i les relacions que tenen amb els seus professors.
- Són percebuts pels seus companys com intolerants i arrogants o bé fracassats.
- Creen o s'integren en grups amb disposició a la violència, en els que s'integrarien amb altres companys que han tingut poques oportunitats de protagonisme positiu en l'entorn escolar.

Altres factors de risc a tenir en compte, serien: el gènere, l'entorn familiar i la resposta de l'entorn escolar.

- El gènere com a factor de risc

Un dels resultats més obtinguts en estudis sobre violència, és que els homes la utilitzen amb més freqüència i de forma més greu (Rutter et al, 1998; Scrandroglio et al, 2002). L'origen d'aquesta diferència, com hem assenyalat anteriorment, no és deguda tant al sexe com a condició biològica, sinó **la identificació amb un model social determinat, en què l'estereotip masculí s'identifica amb valors com el domini i la violència** (Díaz-Aguado, 2005).

A banda de la diferència quantitativa, cal assenyalar també diferències qualitatives. Sembla ser que l'ús de la violència per part de les noies és molt més indirecta, inclou una proporció major de violència no física (insults, agressió per xarxes socials) i està més influïda per pressions de la situació concreta, com la pressió dels companys. Per tant, podríem dir que en els nois, tenen major risc de conductes violentes i les noies de violència no física, sent en aquests últim grup més determinant la influència dels companys (Varela, Ávila i Martínez, 2013)

- Característiques de l'entorn familiar que afavoreixen les conductes violentes en els joves

- Absència d'una relació afectiva càlida i segura. Progenitors que manifesten actituds negatives o escassa disponibilitat per atendre al fill/a.

Considero rellevant citar l'estudi de Fonagy (2003), ja que relaciona violència i el desenvolupament de l'autocontrol per prevenir-la, amb la capacitat progressiva per posar-se en el lloc de l'altre i comprendre els seus sentiments (Citat per Toro, 2010). M*entalització*, és com l'autor ha anomenat aquesta competència, que podem associar amb l'empatia. Per

Fonagy, el desenvolupament d'aquesta competència està relacionada amb la vinculació sòcio-afectiva: els nens que a la infància han tingut una vinculació insegura amb els pares, no han après a gestionar de manera efectiva la frustració i han assumit la ira com a resposta per enfrontar situacions conflictives i com a mitjà per influir en altres persones. El fet que els seus propis estats interns no hagin estat compresos pels adults de referència, dificulta que aquests nens amb vincles insegurs, puguin aprendre a comprendre els sentiments dels altres i la conducta violenta és una senyal del fracàs en el procés normal de desenvolupament.
- Fortes dificultats per ensenyar a respectar límits, combinant la permissivitat davant conductes anti-socials amb l'ús de mètodes coercitius autoritaris, utilitzant en molts casos el càstig físic.

- Característiques de l'escola tradicional

Díaz-Aguado (2005) assenyala també determinades característiques associades a l'escola tradicional contribueixen a mantenir patrons d'agressivitat entre iguals, que ens sembla important ressaltar:
- Tendència a minimitzar la gravetat de les agressions entre els infants, considerant-les com a inevitables o situacions que han d'aprendre a resoldre entre ells.
- Tractament donat tradicionalment a la diversitat, actuant com si no existís. Aquest punt unit a les creences dels agressors que justifiquen la violència i la intolerància amb grups minoritaris, fan que hi hagi infants que, pel fet de pertànyer a grups minoritaris, tenen un risc molt elevat de convertir-se en víctimes de violència o assetjament escolar.
Això pot incloure qualsevol característica que faci ser percebut pels altres com a "diferent": característiques físiques, orientació sexual, discapacitat o inclús destacar per una habilitat.
- Insuficiència de la resposta que l'escola tradicional acostuma a donar quan es produeix la violència entre escolars, cosa que acostuma a ser interpretada pels agressors com un suport implícit. Aquesta manca de resposta està relacionada amb la manera tradicional de definir el rol del professorat, orientat de forma principal a impartir una matèria, especialment a secundària, però també podria relacionar-se amb la manca de recursos del professorat per fer front a aquestes situacions.
Altres autors, (Andrews i Bonta, 2006; Andrews, 1996) ofereixen classificacions diferents, però que reforcen les assenyalades anteriorment:
- Trets i factors de personalitat antisocial agressivitat, egocentrisme, temperament impulsiu, psicopatia, dèficits d'autocontrol i capacitat per la resolució de problemes interpersonals.
- Baixos nivells educatius

- Xarxes i vincles
- Història individual
- Determinades cognicions anti-socials, actituds i valors.

V. Característiques específiques dels adolescents

L'adolescència com a període vital

L'edat compresa entre els 12 i 16 anys sobre la que volem intervenir, correspon a l'adolescència. Aquest terme té el seu origen en el llatí *adolecere*, que significa "estar en trànsit de créixer", ja que amb ell fem referència al període de transició entre la infància i la vida adulta.

L'inici de l'adolescència el marca la pubertat, establerta pels canvis biològics que marquen la transició individual d'un estat no-reproductiu a un estat reproductiu. L'inici de la pubertat és diferent en nois i noies, i presenta també molta variabilitat entre individus. Així doncs, la majoria de noies i nois inicien la pubertat entre els 12-13 anys, però hi pot haver noies que l'iniciïn als 10 anys i nois que comencen després dels 16.

No existeix un consens per establir el final de l'adolescència. Si prenem el referent biològic, es pot considerar que finalitza quan acaba el creixement físic, però a nivell social es considera que acaba en el moment en què el jove passa a ser un membre adult de la societat, després d'haver assolit uns objectius vitals determinats.

Aquesta és una etapa crítica del desenvolupament vital, amb unes característiques molt peculiars que caldrà tenir en compte a l'hora de dissenyar i aplicar el programa d'educació emocional. Ve marcada principalment pels canvis físics i biològics que afronta l'individu i els reptes socials i personals que ha d'assumir en aquest trànsit a la vida adulta, a continuació detallem les característiques que considerem rellevants a tenir en compte.

L'edat d'inici i final de l'adolescència i pubertat

L'edat d'inici de la pubertat ha anat descendent en els darrers cent anys establint-se actualment entorn als 12 anys l'edat majoritària per les noies i existint una gran variabilitat interindividual, que pot anar dels 10 als 17 anys.

Sembla demostrat, que el desenvolupament cognitiu segueix un curs paral·lel a l'edat cronològica, no a la maduració puberal, fet que implica que els i sobre tot, les joves, més precoces, han de fer front a uns canvis, emocions i reptes, pels quals no estan preparats encara a nivell cognitiu (Toro, 2010). Així doncs, en el cas de les noies, trobem que la pubertat precoç produïda abans dels 12 anys, s'ha identificat com un factor de risc de patir malalties

mentals. En cas de les noies, la pubertat precoç pot afectar negativament a la seva autoestima, al rendiment acadèmic i a la conflictivitat amb la mare i més risc de trastorns emocionals. En el cas dels nois, la pubertat precoç tindria l'efecte invers en l'autoestima i el rendiment acadèmic. En els dos casos, existeix un increment d'experiències no sempre adequades per al seu desenvolupament cognitiu i que impliquen amb freqüència, comportaments de risc i tendència a l'agressivitat.

En línies generals, el retràs puberal, sembla plantejar molts menys problemes, especialment en el cas de les noies que mostren més control i estabilitat emocional en aquesta etapa. En el cas dels nois, la pubertat tardana sí que pot afectar negativament a l'autoestima.

Desenvolupament cognitiu i emocional

Durant l'adolescència, les aptituds o habilitats cognitives, experimenten un extraordinari desenvolupament, tant quantitatiu com qualitatiu. S'assoleix el que en termes de Piaget s'anomena fase o estadi d'operacions formals amb el seu el màxim desenvolupament cap als 15 anys.

Progressivament, entre els 11 i els 15 anys, l'adolescent incrementa la seva capacitat per resoldre problemes complexes, utilitzant diferents estratègies d'acord amb el desenvolupament d'habilitats hipotètic-deductives, juntament amb la comprensió de la lògica formal i la probabilística. Però és un aprenentatge progressiu i no podem esperar el mateix d'alumnes de 12 que de 15 anys.

Capacitats a assolir de manera progressiva:

- Al final d'aquesta etapa l'alumne serà capaç de realitzar raonaments abstractes, raonar sobre problemes hipotètics, sobre el que podria haver estat i tractar problemes reals concrets.
- Va millorant la capacitat per situar-se en el lloc de l'altre, veure les coses des del seu punt de vista, amb més empatia.
- Els estils atributius es consoliden: tendència a atribuir la causalitat dels fets estressants o adversos bé a factors externs o bé a factors interns. Els individus amb estil atributiu intern, tendeixen a assumir la responsabilitat dels fets negatius a sí mateixos i els positius a factors externs que ells no controlen. Són més propensos a la inestabilitat emocional i a patir trastorns depressius. L'estil atributiu extern, fa les atribucions de causalitat de manera oposada i té un impacte més positiu en el benestar emocional.
- Interessos múltiples: l'adolescent acostuma a desenvolupar forts interessos per uns temes en particular als que dedica temps i pràctica, podent arribar a ser realment absorbents. L'elecció

d'aquests interessos vindrà donat per influències del grup i per determinats models socials i és de naturalesa variable i volàtil.
- Desenvolupament moral: va formant progressivament la seva visió del món i la construcció del seu sistema de valors. Qüestiona les relacions interpersonals i l'odre social establert. Es redueix el pensament egocèntric que predominava a la infància, la qual cosa afavoreix adoptar la perspectiva de l'altre, possibilitat el raonament moral i l'adopció de conductes pro-socials. L'adolescent examina a fons el context social que l'envolta, qüestionant idees, creences i pràctiques, fins a assumir els seus propis valors. S'implica fortament en l'adopció de valors, ja que són una part important de la identitat personal.
La visió del món dels adolescents, acostuma a ser rígida i dogmàtica. Al final de l'adolescència s'evoluciona cap a un major relativisme i la maduració cognitiva permet el desenvolupament dels propis principis morals, l'establiment de metes futures i el disseny de plans de vida.
És molt important remarcar que el desenvolupament cognitiu es produeix seguint el curs de l'edat cronològica i no en funció de la maduració puberal. Això pot suposar que en alguns casos el nivell cognitiu i la maduració puberal estiguin descompassats, amb les conseqüents dificultats adaptatives per a l'individu.

El cervell de l'adolescent

L'adolescència contempla importants canvis en la maduració del cervell. En aquesta etapa i l'inici de la joventut té lloc un extens procés de remodelació neuronal, amb disminució de matèria gris i augment de la mielinització, que té com a resultat final una millor comunicació entre les regions cerebrals corticals i subcorticals.
Aquest procés de maduració no és homogeni, sinó que algunes regions del cervell maduren abans que les altres. En concret, ens trobem que les àrees profundes i posteriors, responsables de les funcions més primitives, maduren més aviat. Però les estructures responsables de les funcions cognitives superiors, entre les que hi ha el còrtex pre-frontal, maduren en darrer lloc.
La maduració del sistema límbic que inclou l'amígdala, pot accelerar-se degut a la secreció d'hormones sexuals i a la maduració sexual pròpies de la pubertat. Així doncs, **els processos emocionals governats pel sistema límbic poden desenvolupar-se abans i més ràpidament que els processos cognitius relacionats amb l'autocontrol que depenen del còrtex pre-frontal i a més, existeix una menor intervenció d'alguns neurotransmisors excitadors i inhibidors, amb una presència màxima d'adrenalina. És a dir, l'emotivitat i la impulsivitat van per davant de la capacitat de control racional durant l'adolescència**, un fet que reconeixíem evident, però que ara podem explicar per procés de maduració neuronal.

A mesura que evoluciona la maduració nerviosa, tendeixen a reduir-se la impulsivitat i altres trets afins de manera natural, però l'educació emocional pot influir en el procés de mielinització i reestructuració neuronal que s'està produint. Considero que aquesta etapa, per la seva plasticitat a nivell neuronal, ens ofereix una bona oportunitat per treballar i desenvolupar competències emocionals que els podran acompanyar després al llarg de la seva vida.

Importància del grup d'iguals

Al parlar del grup d'iguals, ens referim als grups d'individus de la mateixa edat, els companys i amics amb els que es manté una relació de forma quotidiana.

Durant l'adolescència el grup d'iguals assoleix una important rellevància per a l'individu. L'adolescent està en un procés de lluita per independitzar-se de la família i el grup li proporciona seguretat i protecció a l'hora d'iniciar-se en el món dels adults.

Formar part del grup dóna sentit de pertinença i estatus social. És una font d'autoestima i una base per a la identificació personal. També ofereix un context social en el qual modelar comportaments, assumir rols i assajar les habilitats i preferències, així com certes conductes de risc. Això fa que l'adolescent busqui en tot moment sentir-se acceptat pel grup i evitarà conductes que provoquin el seu rebuig.

L'agressivitat i la violència són factors que provoquen generalment, el rebuig del grup, mentre que les conductes pro socials i els trets de personalitat més estables, afavoreixen la integració en el grup. L'excepció la trobem en els casos en què l'objectiu o intenció del grup justifica l'ús de la violència, en aquest cas és quan es prefereixen components que destaquin per la seva agressivitat.

VI. Violència i agressivitat

La violència adolescent constitueix una de les principals preocupacions i alarmes de pares, educadors i ciutadans. La conducta agressiva està present des de la primera infància i es va reduint amb l'edat en base al desenvolupament del còrtex pre-frontal, que facilita el control dels impulsos (inclòs l'impuls agressiu) i també pel procés de socialització que implica l'aprenentatge de la inhibició voluntària de la conducta agressiva i la percepció de les conseqüències negatives de l'agressió.

Prevalença de la violència en aquest grup d'edat

Es mostren a continuació algunes dades per tal de dimensionar de manera objectiva la realitat de la violència en l'àmbit escolar i en l'interval d'edat que ens ocupa.

L'informe Mundial sobre Violència de United Nations Children's Fund (UNICEF) del 2007 indica que el 55% dels nens i 27% de les nenes d'11, 13 i 15 anys, afirmaven haver participat en una baralla en els darrers 12 mesos i el 25% de les nenes i el 27% dels nens d'11, 13 i 15 anys, afirmen haver-se sentit assetjats en els darrers 12.

En l'estudi realitzat pel Defensor del Pueblo (2000), citat a Díaz-Aguado (2005), es donen les següents dades sobre prevalença i tipus de violència a la ESO a Espanya:

33,8% dels alumnes es reconeixen víctimes d'insults.

4,1% dels alumnes es reconeix víctima d'agressions físiques.

0,7% es reconeix víctima d'amenaces amb armes.

40,9% es reconeixen com a agressors en insultar.

6,6 % es reconeixen com a agressors en agressions físiques.

0,3% es reconeix com a agressor en amenaçar amb armes.

L'escenari més freqüent és el pati de l'escola per l'agressió física i l'exclusió directa, mentre que la violència verbal o agressions a les propietats, es produeixen amb major freqüència a l'aula. L'estudi indica que no s'aprecien diferències significatives entre escoles públiques i privades.

En relació a la situació de l'assetjament adolescent a Espanya ha quedat molt ben documentat amb un estudi de l'any 2006 realitzat amb una mostra de 3.000 subjectes de 12 a 16 anys procedents de 600 centres escolars ubicats a totes les comunitats autònomes (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007). Dades de prevalença segons aquest estudi:

25-30% d'agressió verbal. És la modalitat més estesa, tant en víctimes com en agressors.

3,9 i 5,3% d'agressió física directa en víctimes i agressors. Té una menor prevalença, però per les seves conseqüències el percentatge no deixa de ser significatiu i preocupant.

Evolució de les conductes agressives amb l'edat

Moffit's (1993) realitza una anàlisi de conductes anti-socials en joves transgressors i constata que un 70% del total manté conductes violentes fins els 25-30 anys i a partir d'aquella edat, ja no mantenen aquest patró (Fig. 1). En aquest grup, la conducta

violenta mantinguda fins els 25-30 anys, és atribuïda a una manca de maduresa i d'habilitats per fer front a determinades situacions. Els grups persistents, tenen associats altres factors de risc neuro-psicològic i ambientals, que fan que el patró violent es mantingui al llarg dels anys. Un programa de prevenció basat en el desenvolupament de competències emocionals, tindria sentit principalment en el primer grup que és justament el més nombrós.

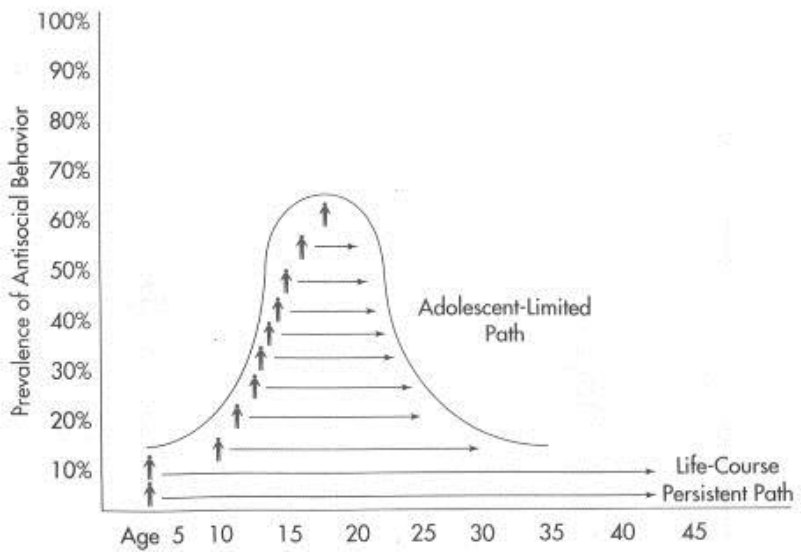


Fig. 1: Prevalença de conductes anti-socials en grups de transgressors funció de l'edat (Moffit, 1993)

Els coneixements que tenim sobre la maduració tardana del neocòrtex en els adolescents, podria ser una explicació plausible per aquest fenomen. És per tant necessari dotar els pre-adolescents i adolescents de competències i eines que els ajudin a moderar la tendència a respondre de forma violenta i anti-social davant els desafiaments que se'ls presenten, per tal de disminuir la prevalença de conductes violentes i anti-socials que tenen un impacte negatiu en la seva pròpia vida i en el seu entorn.

VII. Factors d'èxit associats als programes

Per tal d'identificar els factors d'èxit associats als programes de prevenció de la violència i davant la multitud de programes que existeixen o han existit, em vaig proposar buscar investigacions que oferissin una meta-anàlisi de diversos programes. Una meta-anàlisi és una investigació d'integració i síntesi d'informació de diversos programes prèviament aplicats i avaluats; permet resumir-los, posar-los en relació els uns amb els altres i conèixer les condicions que influeixen sobre la seva major o menor eficàcia.

Em vaig proposar buscar estudis que ens ofereixin un meta-anàlisi de programes d'intervenció que complissin amb el requisit de partir del disseny experimental o quasi-experimental, amb la finalitat **d'identificar els factors d'èxit dels programes de prevenció de la violència i a partir d'aquí vincular-los al model de competències del GROP**, **com a marc teòric que fonamenti la intervenció i pugui explicar els efectes en els joves i els resultats obtinguts.**
Un estudi de meta-anàlisi dels factors d'èxit associats als programes d'intervenció amb menors infractors al nostre país, demostra l'eficàcia dels intervencions sòcio-educatives per reduir les conductes delictives, entre les quals s'inclouen conductes violentes (Redondo, Martínez Catena, Andrés, 2011). Aquests estudi ens ofereix orientacions interessants per desenvolupar un programa d'intervenció, si bé a continuació ofereixo informació més detallada sobre dos investigacions sobre programes que s'han focalitzat de manera exclusiva o prioritària en la prevenció de la violència.

Programes de prevenció a l'escola

Referent a l'estudi d'intervencions realitzades al nostre país, Díaz Aguado (2005), analitza des d'una perspectiva ecològica els resultats obtinguts en diversos programes de prevenció de la violència entre adolescents a l'entorn escolar. Indica que no és suficient amb ensenyar habilitats de resolució de conflictes, una de les perspectives més habituals, sinó que és necessari realitzar la prevenció de la violència des d'un enfoc més global que inclogui:

- Ensenyar els adolescents a condemnar tot tipus de violència, tant de forma general, com en un tractament específic de les seves manifestacions més freqüents (violència de gènere, bullying, en el lleure...). Afavorir la identificació dels adolescents amb els valors de respecte mutu, empatia i no-violència, contribuirà a aquest objectiu.
  Les mesures disciplinàries han d'ajudar a generar canvis cognitius, emocionals i conductuals. Afavorir que l'agressor es posi en el lloc de la víctima, es penedeixi i intenti reparar el mal realitzat.

- Afavorir la identificació amb el respecte als drets humans, estimulant la capacitat per posar-se en el lloc de l'altre.
- Desenvolupar alternatives a la violència, establint espais on es pugin expressar les tensions i resoldre conflictes sense sentir-se amenaçat i sense recórrer a la violència. Per això, cal promoure habilitats en tots els individus, alumnes i professors.

Característiques dels programes més efectius

Després de fer l'anàlisi integrada dels resultats de diversos programes de prevenció de la violència escolar, tant programes específics de l'assetjament com de la violència en general, l'autora extreu les següents conclusions:

- És positiu incrementar el poder i la responsabilitat dels alumnes en el seu propi procés d'aprenentatge. Atorgar-los el paper d'experts facilita que s'apropiïn dels objectius de les activitats i s'identifiquin amb els resultats de manera molt més eficaç que si actuen com a simples receptors dels conceptes.
Programes de prevenció de l'assetjament bastats en establir normes i sancions, resulten poc adequats, ja que influir als adolescents a partir de normes establertes per adults, no és eficaç.
- Caldria adaptar els programes des d'una perspectiva evolutiva i tenir més present les característiques de l'etapa amb la que estem treballant.
- Les intervencions milloren l'eficàcia significativament quan tenen una perspectiva de llarg termini, en comparació amb les intervencions puntuals. Així com també resulta favorable ampliar els objectius de cara a millorar la qualitat de vida a l'escola i afavorir-hi la convivència.
- Destaca la necessitat d'incloure en els programes la dimensió moral, incrementant els valors democràtics i el sentit de comunitat, ja que és la connexió amb aquests valors la que guia les decisions que permetran utilitzar les habilitats que s'entrenen en la majoria d'aquests programes. En aquest sentit, destaca l'eficàcia comprovada a escoles de primària dels *Programes de construcció de pau*, aplicats de forma generalitzada i continuada, juntament amb l'entrenament en resolució de conflictes, en els que s'eduquen valors democràtics de tolerància i respecte intercultural.
- Assenyala també dos dèficits importants que compliquen analitzar i explicar els resultats obtinguts en programes de prevenció de la violència en general. D'una banda, la manca d'un marc teòric coherent que fonamenti la intervenció, i d'una altra

l'absència moltes vegades d'un disseny experimental o quasi-experimental, amb grup de control, que permeti avaluar-ne l'impacte correctament.

- Quan els programes són valorats pels equips directius dels centres, destaquen positivament els programes que adapten l'escola a les necessitats dels alumnes, els que promouen habilitats en el professorat per prevenir la violència i aquells que pretenen modificar la conducta individual dels alumnes violents.
- És positiu que els alumnes s'agrupin en equips heterogenis, ajudant a superar les segregacions i exclusions que es produeixen a l'escola i a la societat.

Com a aspectes innovadors d'entre de tot l'assenyalat, a l'hora de dissenyar el nostre programa, destacarem com a components clau per a la prevenció el desenvolupament de la cooperació i el currículum de la no violència[1], així com la necessitat de tenir en compte les característiques evolutives dels alumnes.

Eficàcia de programes de desenvolupament positiu

Fagan i Catalano, (2015; cap. 20), ofereixen un rigorós anàlisi dels resultats de l'efectivitat de diversos programes de prevenció de la violència. He seleccionat aquest estudi perquè m'ha semblat rellevant els criteris de selecció dels programes de desenvolupament positiu amb joves (d'entre 5 i 8 anys). Tots compleixen el requisit de tenir un disseny experimental o quasi-experimental (amb mínim un grup de control). En ells s'avalua l'impacte de la prevenció de l'agressivitat i la violència, però no altres conductes anti-socials. Amb aquests criteris, s'analitzen els resultats de 12 intervencions, de les quals 8 actuen en l'àmbit escolar i familiar i 4 exclusivament en l'àmbit comunitari. Els resultats mostren que 11 programes són efectius en la reducció de l'agressivitat o violència auto-informada o observada. D'aquests, 7 inclouen intervenció escola-família. Les característiques dels programes efectius s´exposen a continuació.

- Tots inclouen intervenció focalitzada en l'infant, realitzada per professors, policia local o facilitador extern, inclosa en el programa curricular o de forma individual o de petits grups de tutoria.
- El focus de les intervencions són variats, però la majoria inclouen desenvolupament de competències cognitives, emocionals i socials: auto-eficàcia, presa de decisions, resolució de problemes, auto-control, regulació emocional (inclosa la regulació de la

[1] La no violència, tant en la seva teoria, com en la seva pràctica suposa el rebuig de l'agressió i de la violència i busca a demés la resolució dels conflictes i la realització d'objectius comuns.

ira), comunicació efectiva. Altres inclouen també: construcció de relacions i vincles positius, reducció de factors de risc individuals o de companys, com actituds de suport a comportaments violents o interacció amb companys rebels. En relació a la durada tots inclouen diverses sessions, però la durada és variable, des d'un semestre escolar, fins a diversos anys.

Tres de les intervencions inclouen formació intensiva per al professorat i assenyalen la necessitat de realitzar una gestió proactiva de l'aula i estratègies que impliquin als alumnes.

- Set de les intervencions inclouen serveis per a pares, generalment en formats de grups de famílies i puntualment en visites a l'entorn familiar. Reforçar les habilitats de les famílies s'identifica com a important, principalment el desenvolupament de competències relacionades amb la supervisió i disciplina, així com per millorar la implicació amb l'escola i el rendiment acadèmic dels infants.
- Un dels programes que inclou continguts relacionats amb abús de substàncies i reducció de la violència, mostra efectes positius en els nois, però no en les noies.

Efectes negatius d'algunes intervencions

- Dues de les intervencions, mostren efectes negatius i increment de les conductes violentes en alguns dels grups observats. Aquests resultats, l'anomenat efecte iatrogènic, no tenen ara per ara una explicació tancada. Es creu que probablement sigui un efecte causat per la interacció de grups d'alt risc amb altres col·lectius, ja que en totes dues intervencions s'han barrejat grups d'alt risc amb grups de baix risc. L'efecte del modelatge exercit entre el grup d'alt risc i el de baix risc, es pot haver vist incrementat per la incapacitat dels adults moderadors per controlar la situació o per l'encoratjament de l'entorn social a "defensar-se" al grup de baix risc.

Investigacions posteriors

-Una línia de treball que estan mostrant tenir efectes beneficiosos per la regulació emocional en adults, és la pràctica del mindfulness o atenció plena. La investigació sobre l'efecte del mindfulness en adolescents realitzada per Broderick i Jennings (2012), també mostra resultats encoratjadors en relació a la millora de la impulsivitat i disminució de les conductes agressives en aquest grup d'edat.

- Són necessàries investigacions posteriors per aprofundir en els efecte que tenen els programes en diferents sub-grups de població, incloent-hi la variable de gènere. Això

ens ajudarà a evitar els efectes negatius que poden tenir aquests programes en alguns grups

Conclusions

Les investigacions demostren que treballar el desenvolupament competències cognitives, emocionals i socials en els joves, té un efecte positiu en la prevenció de la violència. Un cop realitzada la revisió, destacaria els següents aspectes a tenir en compte a l'hora de dissenyar el nostre programa d'intervenció:

- necessitat de dissenyar els programes basant-nos en una sòlida fonamentació teòrica i partir d'un model experimental o quasi-experimental, que inclogui com a mínim un pre-test i post-test i si pot ser, un grup de control.
- cal tenir en compte les característiques evolutives dels adolescents en el disseny i implementació dels programes.
- realitzar programes de intervenció basats en el desenvolupament d'habilitats de resolució de conflictes, que són els que habitualment s'han realitzat per exemple per prevenir l'assetjament escolar, no són suficients. Cal treballar també perquè els adolescents s'identifiquin amb valors com el respecte, l'empatia i no-violència.
- és necessari treballar amb els educadors per tal de lluitar contra el silenci social i la tolerància que hi ha entorn la violència entre iguals a la comunitat educativa.
- el treball amb les famílies afavoreix l'impacte de les intervencions. Si bé en aquest programa no s'ha inclòs, és un aspecte que cal tenir en compte i caldria valorar la possibilitat de fer-ho en un futur.
- la pràctica del *remind*[2] amb adolescents (tècniques de relaxació i mindfulness o atenció plena), és un camp en desenvolupament que de moment, ha mostrat resultats encoratjadors.
- enfocar la prevenció de la violència des del punt de vista de l'educació emocional, posant l'èmfasi en la gestió de les emocions que la provoquen, donarà un valor afegit i innovador respecte als programes que tradicionalment s'han realitzat amb aquest fi.

[2] Aquesta paraula resumeix relaxació, respiració, meditació i mindfulness, un conjunt de tècniques guiades de regulació emocional.

VIII. Justificació de l'Educació Emocional com a estratègia de prevenció

Emoció i intel·ligència emocional

L'emoció és un estat complex de l'organisme caracteritzat per una excitació o pertorbació que predisposa a l'acció (Bisquerra, 2000). És important remarcar el fet que les emocions acostumen a impulsar-nos cap a una forma definida de comportaments. D'aquests comportaments, n'hi ha dos que són bàsics per a la supervivència: la lluita i la fugida, resumits en l'expressió anglesa *fight or fly* (lluita o vola) i que corresponen a les dues respostes típiques de la ira i la por, respectivament, encara que hi ha moltes més emocions i cadascuna ens predisposa a uns comportaments específics.

És important assenyalar, que encara que l'emoció ens predisposa cap a una acció, no significa que l'acció hagi de fer-se necessàriament., sinó que pot regular-se de forma apropiada amb entrenament.

El concepte d'intel·ligència emocional (IE) va aparèixer per primera vegada al 1990 en un article publicat per Peter Salovey i John Mayer on establien quatre components per la IE: percepció, assimilació, comprensió i regulació. Però aquest concepte no va transcendir fins que cinc anys més tard, Daniel Goleman, psicòleg i periodista americà, va donar-li un enfoc divulgatiu i gran difusió a través del seu llibre *Intel·ligència emocional* (1995). La tesi primordial d'aquest llibre es resumeix en la necessitat d'adoptar una visió més àmplia del concepte d'intel·ligència humana i anar més enllà dels aspectes cognitius i intel·lectuals. Goleman posava de manifest la importància de les habilitats emocionals, més enllà de la intel·ligència acadèmica, a l'hora d'assolir el benestar laboral, personal, acadèmic i social.

Després de Goleman, altres autors han publicat aproximacions al concepte i han proposat models diversos per explicar els seus components. Aquest programa es basa en el model de competències emocionals del GROP, seleccionat pel seu enfoc pedagògic i el seu potencial per al desenvolupament de competències emocionals (Bisquerra, 2009).

El model de competències del GROP i l'educació emocional

El GROP a partir de l'anàlisi de tots els models existents en competències emocionals, proposa el seu propi model i defineix la **competència emocional** com *el conjunt d'habilitats que permeten comprendre, expressar i regular de manera apropiada els fenòmens emocionals*, Bisquerra (2002).

Des d'aquest model s'entén que les competències emocionals es poden agrupar en cinc blocs que queden representats en un pentàgon (Fig.2). En cada bloc s'inclouen micro-competències que definim a continuació:

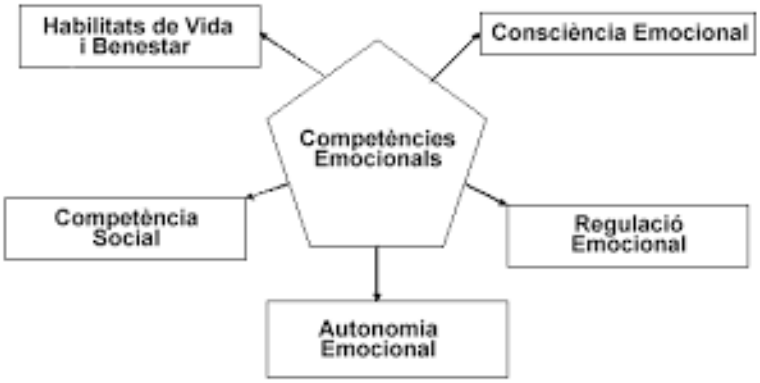


Fig. 2 Model pentagonal de competències emocionals del GROP, Bisquerra (2016)

Consciència emocional: capacitat per prendre consciència de les pròpies emocions com també la dels altres, incloent l'habilitat per captar el clima emocional d'un context determinat.

- *Presa de consciència de les pròpies emocions*: capacitat per percebre amb precisió els propis sentiments i emocions; identificar-les i etiquetar-les. Contempla la possibilitat d'experimentar emocions múltiples i de reconèixer la incapacitat de prendre consciència dels propis sentiments degut a la inatenció selectiva o dinàmiques inconscients.

- *Anomenar les pròpies emocions*: habilitat per utilitzar el vocabulari emocional i els termes expressius habitualment disponibles en una cultura per designar els fenòmens emocionals.

- *Comprensió de les emocions dels altres*: capacitat per percebre amb precisió les emocions i perspectives dels altres. Capacitat per implicar-se de practicant l'empatia en les experiències emocionals dels altres. Inclou l'habilitat per servir-se de les claus situacionals i expressives (comunicació verbal i no verbal) que tenen un cert grau de consens per al significat emocional.

- *Prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament:* els estats emocionals incideixen en el comportament i aquests en l'emoció. Ambdós, es poden regular per la cognició (raonament, consciència). Emoció, cognició i comportament estan en interacció continua, de tal forma que resulta difícil saber què es produeix primer. Moltes vegades pensem i ens comportem en base a l'estat emocional.

- *Detectar creences*: s'ha de prendre consciència de la relació que existeix entre emoció, creences i comportaments. Hi ha creences paralitzants que poden incidir en l'autoestima i en altres aspectes de la vida. Aquestes creences haurien de ser canviades. Aquesta competència s'enfoca en identificar les pròpies creences, discutir-les, distingir les positives de les negatives, ser capaç de desmuntar les que poden ser perjudicials i procedir a un canvi de creences.

- *Atenció plena*: la consciència emocional condueix a la capacitat d'atenció i concentració. Abstraure's i centrar el pensament en alguna cosa sense distraure's en altres coses de forma conscient i voluntària. Es tracta de focalitzar l'atenció.

- *Consciència ètica i moral*: tenir una gran intel·ligència emocional però sense uns valors ètics i morals seria altament perillós. Podrien ser persones manipuladores o autèntics delinqüents molt intel·ligents. Per això és molt important que les competències emocionals incloguin necessàriament educació en valors, amb principis morals, que condueixin a un comportament a favor del benestar social general.

Regulació emocional: capacitat per manegar les emocions de forma apropiada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'afrontament; capacitat per auto generar-se emocions positives.

- *Prendre consciència de la interacció entre emoció, cognició i comportament*: els estats emocionals incideixen en el comportament i, aquests, en l'emoció; tots dos es poden regular per mitjà de la cognició.

- *Expressió emocional apropiada*: capacitat per expressar les emocions de forma apropiada. Habilitat per comprendre que l'estat emocional intern no té perquè tenir relació amb l'expressió externa, tant en un mateix com en els altres. En nivells majors

de maduresa, suposa la comprensió de l'impacte que la pròpia expressió emocional i el propi comportament poden tenir en altres persones. També inclou l'hàbit en tenir en compte aquest aspecte en el moment de relacionar-se amb altres persones.

- *Regulació d'emocions i sentiments*: és la regulació emocional pròpiament dita. Això significa acceptar que els sentiments i les emocions han de ser regulades sovint. Inclou la regulació de la impulsivitat (ira, violència, comportaments); perseverar en l'assoliment d'objectius tot i les dificultats; capacitat per diferir recompenses immediates a favor d'altres més a llarg termini però d'ordre superior; prevenció d'estats emocionals negatius (ira, estrès, ansietat, depressió, etcètera).

- *Regulació emocional amb consciència ètica i moral*: la regulació de les emocions, tant les pròpies com la dels altres, s'ha de fer d'acord amb uns principis ètics i morals. Aquests valors habitualment es basen en emocions com empatia, compassió, esperança i amor. La regulació de les emocions dels altres per manipular i aprofitar-se de la situació seria totalment impropi de les competències emocionals. Convé fixar l'atenció sobre aquest aspecte per tal d'evitat malentesos.

- *Remind*: aquesta paraula resumeix relaxació, respiració, meditació i mindfulness. Són un conjunt de tècniques guiades de regulació emocional que convé potenciar pels seus múltiples efectes positius demostrats empíricament. Les persones que practiquen d'alguna forma el *remind* estan en millors condicions per a l'atenció plena i el benestar.

- *Regulació de la ira per a la prevenció de la violència*: moltes vegades la violència s'origina en la ira que no ha estat regulada de forma apropiada. Per aquest motiu, dins de la regulació emocional, la regulació de la ira ocupa un espai important, ja que s'ha demostrat que és una estratègia efectiva per a la prevenció de la violència.

- *Tolerància a la frustració*: és una forma de regulació emocional que per la seva importància rep una denominació i un tractament específic. Atès que la frustració és inevitable, una baixa tolerància a la frustració és una font de malestar i un risc per a la ira i la violència. Una alta tolerància a la frustració augmenta les probabilitats de benestar.

- *Habilitats d'afrontament*: habilitat per afrontar emocions negatives per mitjà de la utilització d'estratègies d'autoregulació que millorin la intensitat i la duració de qualsevol estat emocional.

- *Capacitat per auto generar emocions positives*: capacitat per experimentar de forma voluntària i conscient emocions positives (alegria, amor, humor, fluir) i gaudir de la vida. Capacitat per autogestionar el propi benestar subjectiu per tenir una millor qualitat de vida.

Autonomia emocional: autogestió de diferents aspectes relacionats amb un mateix i amb les emocions. S'entén com un concepte ampli que inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'autogestió personal. És un pas més en la regulació emocional. L'autonomia emocional és un difícil equilibri entre la dependència emocional i la desvinculació emocional.

- *Autoestima*: tenir una imatge positiva d'un mateix: estar satisfet d'un mateix. Mantenir bones relacions amb un mateix. L'autoestima té una llarga tradició investigadora i en educació.

- *Auto motivació*: capacitat per auto motivar-se i implicar-se emocionalment en diverses activitats de la vida personal, social, professional, temps lliure, etc. Auto motivar-se és essencial para donar sentit a la vida.

- *Actitud positiva*: capacitat per auto motivar-se i implicar-se emocionalment en activitats diverses. Adoptar una actitud positiva tot i saber que sempre hi pot haver motius per a una actitud negativa. Saber que, en situacions extremes, el més heroic és adoptar una actitud positiva, encara que costi. Sempre que sigui possible manifestar optimisme i mantenir actituds d'amabilitat i de respecte pels altres. Per extensió, la actitud positiva repercuteix en la intenció de ser bo, just, caritatiu i compassiu.

- *Responsabilitat*: intenció d'implicar-se en comportaments segurs, saludables i ètics. Assumir la responsabilitat en la presa de decisions. Saber quina és l'actitud que es vol

adoptar en la vida sabent que en general el més efectiu és adoptar una actitud positiva.

- *Pensament crític:* pensament raonat i reflexiu que se centra en decidir què pensar, creure, sentir i fer. És un pensament d'ordre superior i, com a tal, no és automàtic, sinó que requereix autodeterminació, reflexió, esforç, autocontrol i metacognició. Es tracta d'un procés conscient i deliberat d'interpretació i avaluació de la informació o experiències a través d'un conjunt d'habilitats i actituds.

- *Anàlisi crític de les normes socials*: capacitat per avaluar críticament els missatges socials, culturals i dels *mass media*, relatius a normes socials i comportaments personals. Això té sentit de cara a adoptar comportaments estereotipats propis de la societat irreflexiva i acrítica. L'autonomia ha d'ajudar a avançar cap a una societat més conscient, lliure, autònoma i responsable.

- *Autoeficàcia emocional*: significa que un accepta la seva pròpia experiència emocional, tant si és única com excèntrica com si és culturalment convencional, i aquesta acceptació va d'acord amb les creences d'un mateix sobre el propi balanç personal. En cas contrari, l'individu està en condicions de regular i canviar les pròpies emocions per ferles més efectives en contextos determinats. Es viu d'acord amb la pròpia teoria personal sobre les emocions quan es demostra la seva eficàcia, que està en consonància amb els propis valors morals.

- *Resiliència*: és la capacitat que té una persona per enfrontar-se amb èxit a unes condicions de vida summament adverses (pobresa, guerres, etc.). Adoptar una actitud positiva, malgrat tot, és una característica de la resiliència.

Competència social: capacitat per mantenir bones relacions amb les altres persones. Implica dominar les habilitats socials, capacitat per la comunicació efectiva, respecte, actituds pro socials, assertivitat, etc.

- *Dominar les habilitats socials bàsiques*: escoltar, saludar, acomiadar-se, donar les gràcies, demanar un favor, demanar disculpes, actitud dialogant, etc.

- *Respectar els altres*: intenció d'acceptar i apreciar les diferències individuals i grupals i valorar els drets de totes les persones.

- *Comunicació receptiva*: capacitat per atendre els altres tant en la comunicació verbal com en la no verbal per percebre els missatges amb precisió.

- *Comunicació expressiva*: capacitat per iniciar i mantenir conversació, expressar els propis pensaments i sentiments amb claredat, tant en la comunicació verbal com en la no verbal, i demostrar als altres que han estat compresos.

- *Compartir emocions*: consciència de que l'estructura i la naturalesa de les relacions venen definides per el grau d'immediatesa emocional o sinceritat, i per altra banda pel grau de reciprocitat o simetria de la relació.

- *Comportament "pro-social" i cooperació*: és la capacitat per realitzar accions en favor d'altres persones sense que ho hagin sol·licitat. Tot i que no coincideix amb l'altruisme, tenen elements en comú.

- *Treball en equip*: capacitat per formar part d'equips eficients, on es creïn climes emocionals positius enfocats a l'acció coordinada. El més important no és el treball individual, sinó les sinèrgies que es formen entre els membres de l'equip. Cadascú ha de renunciar a una part del protagonisme personal en favor de l'equip. Es tracta d'un treball cooperatiu.

- *Assertivitat*: mantenir un comportament equilibrat, entre l'agressivitat i la passivitat; això implica la capacitat per dir "no" clarament i mantenir-ho, per evitar situacions en les quals una persona pot veure's pressionada, i demorar actuar en situacions de pressió fins sentir-se adequadament preparat. Capacitat per defensar i expressar els propis drets, opinions i sentiments. Fer front a la pressió de grup i evitar situacions en les quals un pot veure's coaccionat per adoptar comportaments de risc.

- *Prevenció i gestió de conflictes*: és la capacitat per identificar, anticipar-se i afrontar resolutivament conflictes socials i problemes interpersonals. Implica la capacitat per identificar situacions que requereixen solució o decisió preventiva i avaluar riscos,

barreres i recursos. Quan inevitablement es produeixen conflictes, afrontar-los de forma positiva, aportant solucions informades i constructives. La capacitat de negociació i mediació son aspectes importants de cara a una resolució pacífica del problema, considerant la perspectiva i els sentiments dels altres.

- *Capacitat per gestionar situacions emocionals*: és l'habilitat per reconduir situacions emocionals en contextos socials. Es tracta d'activar estratègies de regulació emocional col·lectiva. Això se superposa amb la capacitat per induir o regular les emocions dels altres.

- *Lideratge emocional*: consisteix en influir sobre les persones per a què es mobilitzin cap a la consecució d'objectius importants. El líder emocional es proposa que las persones desitgin fer el que sigui necessari que es faci. Per a tal, gestiona les emocions del grup i desperta entusiasme.

- *Clima emocional*: capacitat per contribuir en crear climes emocionals positius. En qualsevol moment podem sentir un contagi emocional provocat per coses diverses. Però nosaltres decidim si ens deixem contagiar o no. Decidim de què ens volem contagiar i de què no. A més, el contagi és bidireccional. Nosaltres també contribuïm al clima emocional. Hem de prendre consciència del que volem contribuir a contagiar i el que no. La capacitat de lideratge és un element important en el potencial per generar climes emocionals.

Habilitats de vida i benestar: capacitat per adoptar comportaments apropiats i responsables de solució de problemes personals, familiars, professionals i socials. Tot això per potenciar el benestar personal i social.

- *Buscar ajuda i recursos*: capacitat per identificar la necessitat de suport i d'assistència i saber accedir als recursos disponibles apropiats.

- *Fixar objectius adaptatius*: capacitat per fixar objectius positius i realistes. Alguns a un curt termini (un dia, una setmana, mes) i d'altres a llarg termini (un any o més).

- *Presa de decisions*: desenvolupar mecanismes personals per prendre decisions sense dilació en situacions personals, familiars, acadèmiques, professionals i de temps lliure, que succeeixen en la vida diària. Suposa assumir la responsabilitat per les pròpies decisions, tenint en consideració aspectes ètics, socials i de seguretat.

- *Ciutadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa*: implica el reconeixement dels propis drets i deures; desenvolupament d'un sentiment de pertinença, participació efectiva en un sistema democràtic; solidaritat i compromís; exercici de valors cívics, respecte pels valors multiculturals i la diversitat, etc. Aquesta ciutadania es desenvolupa a partir del context local, però s'obre a contextos més amplis (autonòmic, estatal, europeu, internacional, global). Les competències emocionals són essencials per a la educació per a la ciutadania (Bisquerra, 2008)

- *Benestar emocional*: capacitat per gaudir de forma conscient del benestar subjectiu, psicològic, personal, hedònic, eudemònic, professional, global. El propi benestar es transmet a la família, els amics, el treball, la societat. Les aportacions de la psicologia positiva han redescobert el valor de les virtuts i les fortaleses humanes com a font de benestar. L'autèntic benestar no és un plaer egoista, sinó que es fonamenta en uns valors que propicien el benestar general.

- Flu*ir*: capacitat per generar experiències òptimes en la vida professional, personal i social.

- *Capacitat per gaudir de les emocions estètiques*: són les que s'experimenten davant la bellesa o una obra d'art de qualsevol tipus (literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, dansa, cinema, etc.). Les emocions estètiques proporcionen una sensació de benestar. Convé ensenyar a gaudir amb les emocions estètiques i potenciar-les pel benestar personal i social.

Des d'aquest model, es defineix **l'educació emocional** com el procés educatiu, continu i permanent que pretén potenciar el desenvolupament emocional com a complement indispensable del desenvolupament cognitiu, constituint els dos elements essencials pel desenvolupament de la personalitat integral. Per això, es proposa el desenvolupament de coneixements i habilitats vers les emocions amb l'objectiu de capacitar a l'individu per afrontar millor els reptes que es plantegen en la vida quotidiana. Tot això amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social (Bisquerra, 2002, p. 243).

Aquest procés es proposa optimitzar el desenvolupament humà, és a dir, el desenvolupament integral de la persona. És per tant una educació per a la vida, un procés educatiu continu i permanent, el que anomenem "enfocament del cicle vital".

L'educació emocional és una forma de prevenció primària inespecífica, entenem com a tal l'adquisició de competències que es poden aplicar a una multiplicitat de situacions, entre les quals hi ha la prevenció de la violència. Pretén minimitzar la vulnerabilitat de la persona a determinades disfuncions i prevenir la seva ocurrència.

El paper de la IE en l'alumnat

Extremera i Fernández Berrocal (2004) han revisat els treballs més rellevants dins del context educatiu que analitzen la influència de la intel·ligència emocional en funcionament personal, social i escolar. Els resultats de l'anàlisi conjunt dels estudis demostren que els alumnes amb nivells d'IE més elevats presenten nivells de benestar i ajust psicològic més alts i també relacions positives amb una millor qualitat de les relacions socials i menor conflictivitat.

En relació a la agressivitat i les conductes violentes, els alumnes amb millors puntuacions en IE a primària eren avaluats com a menys agressius i considerats més propensos a comportaments pro-socials, mentre que els alumnes de secundària amb més baixa IE mostren nivells més alts de conductes agressives i comportaments violents. L'article afirma que dades preliminars de població adolescent espanyola (d'entre 14 i 19 anys) mostren associacions entre alts nivells d'IE i menor número d'accions impulsives, un temperament menys agressiu i una menor justificació de l'agressió. Els alumnes amb alts nivells de justificació de l'agressió presenten un perfil emocional molt concret: menor habilitat per distingir les seves emocions, menys capacitat per reparar emocions negatives i perllongar les positives i nivells més alts de la impulsivitat (Extremera i Fernández-Berrocal, 2002).

En quan a la relació directa entre IE i rendiment acadèmic, hi ha resultats contradictoris si s'avalua la IE en general, però sí que existeix correlació positiva amb determinades escales de la IE relacionades amb competències intrapersonals i d'afrontament de l'estrès. Així mateix, nivells més alts d'IE apareixen com a factors protectors d'altres conductes de risc com el consum d'alcohol i drogues o comportaments anti-socials.

Necessitat de formació per a educadors

Podríem afirmar que existeix consens social i polític de la necessitat d'abordar el fenomen de la violència escolar des del punt de vista preventiu.

En el darrer Consell d'Europa contra la violència, celebrat el gener de 2016, els ministres d'educació van fer una declaració on exposen forma unànime el seu compromís amb l'educació per la ciutadania democràtica, així com en la lluita contra la violència escolar i la discriminació, l'assetjament i les seves diverses manifestacions (en les instal·lacions escolars, a través de xarxes socials i mitjans de comunicació, etc.)

No obstant això, la resposta que estan donant les escoles quan es donen casos de violència entre escolars, en la majoria dels casos és inadequada i insuficient (Díaz-Aguado, 2005). Aquesta manca de resposta, pot ser motivada per múltiples causes. L'autora apunta al rol tradicional del professorat molt centrat en la seva assignatura, però jo considero que aquesta no és l'única causa, sinó també la manca de preparació per afrontar aquest tipus de situacions.

Per conèixer quina valoració fan els educadors sobre el seu nivell de preparació per afrontar situacions de violència, prendrem com a referència una dinàmica que vam realitzar a classe del post-grau d'Educació Emocional, en la qual participaven 20 educadors, majoritàriament mestres, professors i professores.

Es va demanar als assistents que apuntessin en un post-it aquelles situacions crítiques per les quals no se sentien preparats. Després es van agrupar les respostes per temàtiques. El resultat és que hi va haver unanimitat en assenyalar la violència i el bullying com les principals preocupacions. Malgrat la prevalença de la violència i la intencionalitat de lluitar-hi en contra, els docents, mestres i professors, no se senten preparats per afrontar situacions de violència a l'escola. A l'annex 1 es pot trobar explicada la dinàmica i veure la imatge amb els resultats obtinguts.

Aquest programa està pensat per poder-se aplicar als alumnes, però es pot aplicar als educadors perquè puguin posteriorment aplicar-lo ells directament. Neix doncs, amb la voluntat de contribuir a cobrir aquest dèficit.

Conclusions

En efecte podem dir que existeixen evidències de que els alumnes considerats emocionalment intel·ligents, com a norma general, presenten millors nivells de benestar emocional, millor qualitat i quantitat xarxa interpersonal i de suport social, són menys propensos a realitzar comportaments disruptius, agressius o violents i poden arribar a obtenir millors rendiment escolar a l'enfrontar-se a les situacions d'estrès amb més facilitat i consumeixen menor quantitat de substàncies addictives.

Els resultats són encoratjadors i ressalten la importància de desenvolupar habilitats emocionals a l'aula com a estratègia per a la prevenció de la violència, el context escolar és un context idoni per a fer-ho.

3. PROGRAMA D'EDUCACIÓ EMOCIONAL PER A LA PREVENCIÓ DE LA VIOLÈNCIA

Presentació del programa

La ira és un estat emocional que pot ser controlat i amb aquest programa volem ajudar els participants a aconseguir-ho a través de la regulació i de la promoció del benestar personal. Aquest programa de prevenció de la violència a través de l'educació emocional està adreçat a joves de 12 a 16 anys i presenta deu activitats d'una durada al voltant de seixanta minuts, pensades per ser aplicades en l'àmbit escolar o de l'educació no formal.

L'objectiu del programa és desenvolupar en els alumnes competències emocionals relacionades amb el control de la ira. Es treballa la consciència i regulació de la ira, les habilitats socials com l'empatia i la comunicació per a la resolució de conflictes. També inclou habilitats de vida i benestar promovent els valors de la pau i la no violència[3] i oferint alternatives de protesta pacífiques.

El programa **prioritza l'ús d'una metodologia vivencial i reflexiva**. Això vol dir que durant les sessions, busquem provocar en els alumnes unes emocions sobre les quals reflexionarem després i treballarem per veure com podem transferir-ho a la nostra vida quotidiana[4]. També s'ha procurat utilitzar **recursos vinculats amb les TIC** (tecnologies de la informació i comunicació) que puguin resultar atractius i que siguin eines que utilitzen habitualment aquest grup d'edat.

Referent a la regulació, que és un dels aspectes claus per al control de la ira, el programa treballa en dos sentits. D'una banda, per disminuir l'impacte immediat de la ira, afavorint **l'autocontrol a través de tècniques de relaxació i de reestructuració cognitiva**. D'altra banda, té com a objectiu transversal a totes les sessions oferir als alumnes **eines per a la generació de benestar, tant a través de la pràctica de la respiració conscient, com a través de la música.**

Ja que a aquestes edats la identitat grupal té una influència important en les conductes i comportaments, al final del programa hi ha una activitat que té com a objectiu promoure la **identificació col·lectiva a favor de la no violència.** Així doncs, demanem al grup que dissenyi una proposta comunicativa i que tots els participants en facin difusió a través de les xarxes socials que utilitzin. La realització d'aquesta activitat permetrà també posar en pràctica competències de treball cooperatiu en el grup, afavorint-ne la cohesió.

El programa es podria aplicar també a col·lectius d'educadors o docents per a la seva pròpia vivència i posterior aplicació del programa amb els seus alumnes. En aquest cas, només caldria reforçar la informació teòrica sobre l'educació emocional i la violència escolar i incloure en les

---

[4] Està inspirat en la proposta metodològica VRT (vivenciar, reflexionar, transferir), descrita per Porrini de l'associació SEER (Salut i Educació de l'Emoció i la Raó). Per a més informació de l'entitat i la metodologia VRT www.associacioseer.orghttp://www.associacioseer.org/pdf/VRT.pdf

explicacions informació sobre les característiques dels adolescents, tota aquesta informació apareix a l'apartat de fonamentació teòrica.

A l'hora d'aplicar-lo, caldrà sempre tenir en compte les característiques específiques del grup o col·lectiu amb el que treballem. Seria possible també adaptar alguna part del contingut, si fos necessari, per reforçar algun aspecte relacionat amb un col·lectiu minoritari determinat o amb algun cas que s'hagi succeït en l'entorn proper.

Per a cada sessió s'ha dissenyat una fitxa molt detallada i materials de suport, pensant que pugui ser aplicat per terceres persones, sempre i quan tinguin la formació i competències necessàries.

Alguns aspectes pràctics a tenir en compte a l'hora d'aplicar el programa, són:

- considerar el moment evolutiu dels alumnes (el nivell maduratiu és molt variable en aquestes edats i hi haurà diferències significatives entre els alumnes de 12-13 anys i els de 16).

- deixar clar que tothom és lliure d'expressar el que sent o de no fer-ho i que cal respectar les dues opcions.

- remarcar al grup que és important que quan algú expressi una emoció o expliqui una experiència, no jutgem. El que sentim, no es pot jutjar, sinó que cal reconèixer i acceptar. L'important és aprendre a identificar el que sentim i gestionar-ho.

Quins resultats esperem obtenir?

Amb aquest programa esperem reduir la prevalença de la violència perquè els alumnes siguin capaços de:

- reconèixer i identificar les situacions o pensaments que provoquen ira, en ells mateixos i en els altres.

- controlar la resposta que donen davant la ira i evitar donar una resposta violenta

- donar una resposta assertiva davant situacions de conflicte o desacord.

- identificar les situacions o moments en què és preferible donar una resposta passiva a tenir una reacció violenta.

- millorar la capacitat per comprendre a l'altra part del conflicte i el que està sentint.

- conèixer i defensar les estratègies no violentes per a la resolució de conflictes.

- no justificació de l'ús de la violència enfront a determinades situacions o col·lectius.

- identificació amb valors de no-violència

Temari:

Sessió 1: El termòmetre emocional, emocions de tots colors.

Sessió 2: Coneix la teva amígdala, què li passa al meu cos quan m'enfado?

Sessió 3: Jo controlo, relaxar-se i respirar per controlar la ira.

Sessió 4: Nois i noies, i tu què en penses? Qüestionem l'estereotip masculí dominant i violent.

Sessió 5: Buscant a Nemo, aprenem a resoldre conflictes.

Sessió 6: Jo sóc- tu ets... Analitzem les etiquetes que ens uneixen i les que ens separen.

Sessió 7: La discriminació silenciosa, com ens sentim davant determinats col·lectius?

Sessió 8: Diversitat i discriminació, com em sento i com et sents?

Sessió 9: Stop violència, ens impliquem en la difusió de la no-violència.

Sessió 10: Ira?! No perdis el control! Revisem el que hem après.

Avaluació del programa:

Per tal d'avaluar l'impacte del programa es recomana l'aplicació d'un qüestionari que utilitzarem com a mesura pre-test abans de l'inici o a la primera sessió i com a post-test transcorreguts 3 mesos des de la finalització del programa. Podeu veure més informació sobre el qüestionari al darrer capítol del treball, corresponent a avaluació del programa.

A l'última sessió del programa s'inclou un resum de les estratègies per controlar la ira que treballarem com a part del tancament. **Es recomana que el programa no sigui una actuació aïllada, sinó que el centre s'impliqui en mantenir algunes de les dinàmiques**, per exemple facilitant la pràctica de relaxació o meditació i celebrant el DENIP (Dia internacional per a la no violència i la pau).

SESSIÓ 1: EL TERMÒMETRE EMOCIONAL, EMOCIONS DE TOTS COLORS

Fitxa

Competències que es treballen: - Consciència emocional - Regulació emocional: generació d'emocions positives a través de la música
Objectius principals: - Generar un clima adequat i conèixer els participants. - Introducció a l'univers de les emocions: famílies d'emocions i vocabulari emocional. - Treballar la consciència emocional, especialment els canvis fisiològics que experimentem amb la ira. Objectius específics i habilitats que es treballen: - Conèixer els participants. - Generar un clima adequat per treballar les emocions en el grup. - Tenir un primer contacte amb el món de les emocions. - Ser conscient de què sento i com ho sento a cada moment. - Conèixer les tres respostes davant d'un estímul extern: comportamental, fisiològica i cognitiva. - Admetre les emocions i el que sentim. - Començar a prendre consciència dels indicadors fisiològics de la ira. - Prendre consciència que l'emoció predisposa a l'acció.
Contingut teòric: - L'emoció es genera com a resposta a un esdeveniment extern o intern i predisposa a l'acció. - L'emoció té 3 elements essencials: 1. Comportamental: el nostre cos expressa 2. Fisiològica: el nostre organisme es posa en funcionament de forma automàtica i sense que nosaltres puguem controlar-ho (pressió sanguínia, batec del cor, nus a l'estómac,...) 3. Cognitiva: Ens diferenciem dels animals perquè podem pensar (hem de donar temps al cervell pensant perquè faci la seva funció i no actuar de forma visceral) Aquestes tres respostes ens predisposen a l'acció. - Emocions bàsiques i vocabulari emocional.

Activitats:
Es recomana passar el pre-test amb anterioritat, perquè això també ens permetrà tenir un coneixement més gran de la realitat del grup amb el què treballarem.
Si no s'ha passat el pre-test abans, el passarem tot just després de presentar-nos breument i a continuació farem les activitats previstes. **Eliminarem o reduirem el temps de <u>l'activitat 3</u> en funció de si el grup es coneixia anteriorment i de si hem hagut de passar el pre-test en aquesta sessió o s'havia pogut passar amb anterioritat.**

1. Presentació: 10 minuts

Comencem la sessió amb presentacions personals.
Dinàmica de presentació:
Ens fixarem en algú que estigui davant nostre.
No li podem fer senyals, no podem cridar-la... ens hem de comunicar només amb la mirada.
Quan ens hem triat i en el moment que jo indiqui, tothom s'aixecarà i anirà a buscar la seva parella. Potser que coincidim amb la persona que hem triat, però també que haguem d'agafar una parella qualsevol perquè qui hem triat ha marxat amb un altre.
Farem una petita reflexió sobre com ens sentim al ser triats o al no ser-ho.
Un cop tenim la nostra parella triada:

a) Si el grup es coneix anteriorment: donarem 2 minuts per pensar amb quin animal associem a la persona triada i a continuació ens ho explicaran.
b) Si el grup no es coneix anteriorment: donarem 5 minuts perquè s'expliquin mútuament com volen que ser presentades al grup.
(podem facilitar-ho amb algunes preguntes guia, si es considera necessari).

2. Escoltem música i reconeixem les pròpies emocions: 15-20 minuts
Realitzar individualment la llista d'emocions que sentim amb cada música.
Demanar als alumnes que triïn unes músiques i triar-ne també algunes nosaltres En aquest enllaç n'hi ha diverses
https://www.youtube.com/watch?v=5tgxTHihKh0

Compartirem com ens hem sentit quan ens han triat i quan no ens han triat.
Compartirem com ens hem sentit quan han explicat alguna cosa important de nosaltres.

Com em sento?	Què diu el meu cos? (ulls, mans, cor, respiració, moviment…)

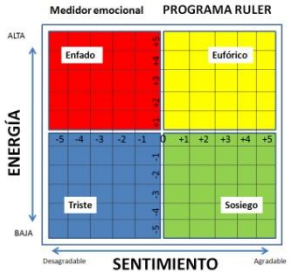
Després d'aquest primer exercici, repartirem el llistat d'emocions, per tal d'enriquir el vocabulari emocional dels participants i continuarem amb el següent exercici.´

Explicarem què és l'emoció i els 3 elements de la resposta emocional.

3. Reconèixer les emocions dels altres: 10 minuts
   Visualitzar el vídeo i omplir el quadre
   https://www.youtube.com/watch?v=QrjV9_0t7cE

Com se sent el personatge?	Què diu el seu cos? (ulls, mans, cor, respiració, moviment…)
Happy feet (alegria)	
Nemo (por)	
Pato Donald (ira)	

4. Presentació del termòmetre emocional i pràctica: 10 minuts



A la part baixa hi anotarem emocions de connotació negativa i de baixa intensitat (tristesa, avorriment,...).

Més a munt negatives d'alta intensitat (ràbia, desengany, enveja, gelosia...).

Tot seguit positives d'alta intensitat (alegria, eufòria,...). Finalment positives de baixa intensitat (tranquil·litat, harmonia,...).

- ANIREM COL·LOCANT LES DIFERENTS EMOCIONS que sentim amb més música i els vídeos al lloc on li correspon mentre fem una breu explicació sobre les famílies d'emocions.

Emociones y música
https://www.youtube.com/watch?v=vNygyBf6FCw

Las emociones en situaciones (películas y personajes)
https://www.youtube.com/watch?v=s7inwr36UXA

Activitat de representació de la ira:

Representarem personatges que estiguin experimentant ira en major o menor intensitat. Dividirem la classe en grups de 5 o 6 persones i indicarem en quin punt del termòmetre està el personatge que han de representar.
Ens mourem des de una ira menys intensa a més intensa i anirem afegint components a l'expressió emocional:

- respiració intensa
- punys tancats
- mirada
- palpitacions
- respiració més intensa
- moviment dels braços
- crits...

L'objectiu és sentir i identificar els diferents marcadors fisiològics de la ira i visualitzar-ho en el termòmetre emocional, prendre consciència de com la ira pot créixer dins nostre.

5. Tancament: 5 minuts

- Demanarem que durant la setmana anotin algun moment en què visquin una situació que els faci sentir ira, i apuntin les 2 columnes: com em sento? què diu el meu cos?
- A l'inici de la propera classe podem treballar a partir d'aquí quina és la funció de la ira.
- El Termòmetre emocional el deixarem penjat a l'aula i cada dia a l'inici i final de la sessió col·locarem el punt on ens trobem i observarem l'evolució del nostre estat emocional.

MATERIALS:
- Connexió a internet i sistema per visualitzar vídeos (sala amb connexió a internet, ordinador i projector o tauleta)
- Llistat d'emocions
- Llistat de vocabulari emocional
- Termòmetre emocional

Material: Llistat de vocabulari emocional

Classificació extreta de Bisquerra (2016) basada en el treball Universo de emociones de Bisquerra (2015).

Miedo. Con temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.

Ira. Con rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, viiolencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, antipatía, rechazo, recelo, etc.

Tristeza. Con depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, mokrriña, abatimiento, disgusto, preocupación.

Asco. Con aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.

Ansiedad. Con angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés preocupación, anhelo, desazón consternación, nerviosismo.

Emociones positivas:

Alegría. Con entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.

Amor. Con aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.

Felicidad. Con bienestar, satisfaccón, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serrenidad, gozo, dicha, placidez, paz interior, etc.

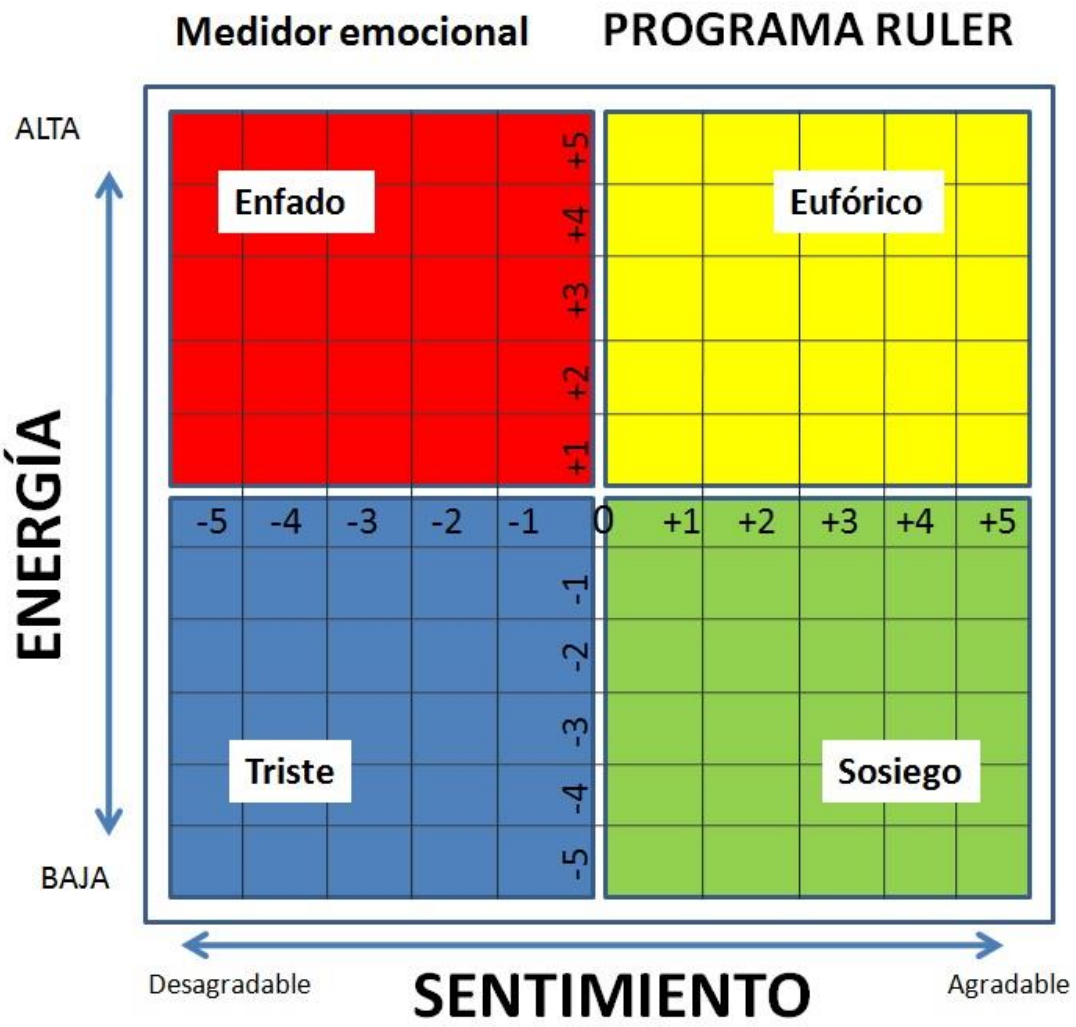
Familias especiales:

Sorpresa. Puede ser positiva o negativa. En esta familia se pueden incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad, pueden estar anticipaci´n y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.

Emocines sociales. Con vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, ,sonrojo, verecundia.

Emociones estéticas. Las emociones estéticas son las que se experimentan ante las obras de arte y la belleza.

Material: Termòmetre emocional



SESSIÓ 2: CONEIX LA TEVA AMÍGDALA, QUÈ LI PASSA AL MEU COS QUAN M'ENFADO?

Fitxa

OBJECTIU DE LA SESSIÓ: - Comprendre que l'emoció predisposa a l'acció i que la ira ens predisposa a l'atac. - Comprendre quines situacions provoquen la ira: la reacció emocional davant una amenaça o una situació en la que ens sentim tractats injustament. - Aprendre una tècnica per controlar la resposta emocional davant de la ira.
Competències que es treballen: - Consciència emocional - Regulació emocional
Habilitats que es treballen - Conèixer el sistema de resposta davant una situació de perill, amenaça, situació injusta o - Identificar les emocions intenses que ens predisposen a actuar de manera impulsiva (segrest amigdalar) - Identificar mecanismes que poden contribuir a controlar la resposta impulsiva i agressiva. - Identificar els factors de risc o predictius d'una conducta agressiva.
CONTINGUT TEÒRIC i PRÀCTIC Definició de ira: "és la sensació d'haver sigut perjudicats. La ira és una reacció d'irritació, fúria o còlera desencadenada per la indignació i l'enuig de sentir vulnerats els nostres drets." (Bisquerra, 2002) Recordar les tres respostes davant d'un estímul extern: comportamental, fisiològica i cognitiva. Conèixer el funcionament de l'amígdala i el que és el "segrest amigdalar". Conèixer com el còrtex pre-frontal pot ajudar a controlar la resposta agressiva.

1- Recordatori del dia anterior:

- Començarem la sessió anotant en el termòmetre emocional en quin estat estem a l'inici de la sessió (en un color determinat) i acabarem la sessió indicant com ens sentim al final.
- Compartirem els moments en què han sentit ira durant la setmana:
    - quina situació els hi va provocar
    - quins canvis van experimentar
    - com van notar que s'estaven enfadant
    - quanta estona van estar enfadats
    - què van fer perquè se'ls hi passés.

  (aquestes informacions les anirem anotant per tenir-ho com a exemples en sessions posteriors)

2- Vivència d'una situació d'injustícia: Dinàmica d'equips amb recursos desiguals

Dividirem la classe en grups de 6 persones

- Repartirem sobres amb unes instruccions sobre unes tasques a realitzar i un material per realitzar-ho.
- Les normes del joc són que guanya l'equip que aconsegueix abans finalitzar les tasques. No es pot fer material que no provingui del sobre i no es pot compartir material entre els diferents equips.
- És important que al explicar el funcionament del joc, creem un ambient competitiu. Per això, proposarem una recompensa per als equips que aconsegueixin l'objectiu, per exemple, podem portar berenar o llaminadures per als guanyadors, però res per als que no ho aconsegueixin.
- La realitat és que hi ha equips que tenen unes tasques assignades molt més senzilles que altres. Probablement no se n'adonin fins que hagin avançat amb els objectius i ja hagin realitzat una part important del treball.
    - Els equips A han de realitzar uns quadres amb unes mides determinades, una bandera de colors i una garlanda... Per fer-ho, disposen de tots els materials necessaris (tisores, cola, regle i papers de diversos colors).

    - Els equips B han de realitzar unes tasques més complicades i no disposen de tisores ni de tants papers de colors.

    - Addicionalment, durant la realització de l'exercici, la formadora pot complicar més la situació, si ho veu oportú.

  Incitar-los a la competitivitat, a que es prenguin els recursos entre ells o que els equips amb més recursos facin burla dels qui no estan aconseguint fer les tasques.

    - Finalment, repartim la recompensa entre els equips guanyadors exclusivament i esperem uns minuts a què puguin gaudir-la, mentre els altres només poden mirar-ho i ja iniciem la discussió sobre com se senten.

- L'objectiu és despertar la frustració en alguns dels participants, generar conflicte entre ells, provocar sentiment de ira pel fet de sentir-se tractats injustament.

3- Anàlisi de l'experiència i explicació teòrica:

- Reflexionar amb els equips com s'han sentit durant la realització de l'exercici (es pot fer en petits grups i després posar-ho en comú)
- Quina emoció han sentit quan han vist que el seu equip disposava de menys recursos?
- Com s'han sentit quan als altres equips els hi han donat la recompensa i a ells no?
- Recordeu alguna situació del món real que us provoqui una emoció similar?

Demanem que assenyalin en el termòmetre emocional com se senten els membres dels diferents equips i comparem els equips A amb els equips B.

- La ira sorgeix davant de situacions que són valorades com injustes o que atempten contra els valors morals i la llibertat personal. Però si analitzem globalment els motius per els quals els éssers humans reaccionem amb ira, els podem resumir en aquests dos punts principals:
- Quan les coses no succeeixen com nosaltres volem i
- Quan algú no ens tracta com creiem que ho mereixem.

Un cop realitzat l'anàlisi, preguntarem què podrien fer per sentir-se millor? i després d'algunes idees, els hi donarem també la seva recompensa.

És important fer-los pensar en quins moments de la seva vida se senten així, tractats injustament o quan les coses no succeeixen com nosaltres volem.

4- Quines reaccions ens provoca la ira? Repàs dels 3 components de la resposta emocional.
Visualització del vídeo "amígdala vs lóbulo frontal"

https://www.youtube.com/watch?v=4pMCMK3UoMA

5- Tancament:
Demanarem que durant la setmana es fixin el moments en què s'enfadin i <u>identifiquin les causes:</u> es senten tractats injustament o hi ha alguna cosa que no ha succeït com esperaven?

MATERIALS:
- Connexió a internet i sistema per visualitzar vídeos (sala amb connexió a internet, ordinador i projector o *tauleta*).
- Annex dinàmica de recursos desiguals.
- Sobres amb material per la dinàmica de recursos desiguals i recompensa pels guanyadors.

Material: Dinàmica de recursos desiguals

1. Dividir la classe en grups de 5-6 persones.

2. Instruccions del joc:

- Els repartirem un sobre amb materials i unes instruccions per realitzar. No es pot fer servir cap material que no estigui en el sobre

- Transcorreguts 10 minuts, revisarem els treballs.

- Els equips que ho hagin fet millor en qualitat, temps i hagin completat més instruccions, guanyaran un premi (bossa de llaminadures o esmorzar).

3. Continguts dels sobres

Sobres A) Material: 3 papers grocs + 3 papers blaus + 3 papers blancs. 1 llapis, tisores, pega de barra i regle.

Instruccions: Retallar 3 quadrats de 12 x 12. Dissenyar i construir una bandera de 3 colors. Dissenyar i construir una garlanda tipus cadena, de diferents colors, el més llarga possible.

Sobre B) Material: 2 papers grocs + 2 papers blaus + 1 paper blanc. 1 llapis i pega.

Instruccions: Retallar 1 rectangle blau de 10 x 12, un rectangle groc de 9 x 13, un rectangle blanc de 11 x 14. Dissenyar i construir una bandera de 3 colors. Dissenyar i construir una garlanda tipus cadena, de diferents colors, el més llarga possible.

SESSIÓ 3: JO CONTROLO, RELAXAR-SE PER CONTROLAR LA IRA

Fitxa

Competències que es treballen:
- Regulació emocional

Objectius principals:
- Aprendre una tècnica de relaxació.
- Aprendre una tècnica per controlar la resposta emocional davant de la ira.

Objectius específics i habilitats que es treballen:

- Prendre consciència de que algunes reaccions estan condicionades.
- Aprendre que nosaltres podem controlar les reaccions, si practiquem tècniques adequades.
- Control de la respiració.
- Ancoratge emocional positiu.

Contingut teòric:

- Alguns estímuls provoquen en nosaltres una resposta determinada.
- Nosaltres podem controlar i decidir quina resposta volem donar quan una cosa succeeixi.
- Podem modificar aquesta resposta, mitjançant la tècnica de l'ancoratge emocional.
- Això ens pot ajudar a controlar molt millor les nostres reaccions davant de situacions que ens provoquen ira o frustració.
  (més detalls a l'annex sobre ancoratge emocional)

Activitats:

1- Inici sessió: 5 minuts
   Vídeo "secuestros por amígdala"

   Reflexió: quina emoció sent l'home del vídeo?
   perquè penseu que reacciona així?
   Aprofitem per recordar els continguts del dia anterior.

2- Revisió exercici: 15 minuts

3- Repartirem uns papers on hi ha escrites unes frases per les dues cares que caldrà que completin per parelles o en petits grups completin la següent frase:

M'irriten les persones que...	Quan ho fan jo....
M'enfado molt quan algú...	Quan ho fan jo...

4- Pràctica de regulació a través d'un ancoratge emocional: 10 minuts
Explicació de com els ancoratges condicionen la nostra resposta a diferents estímuls.

Visualització de les escenes de Regreso al Futuro on li diuen "gallina" al protagonista, una cosa que ell no suporta.
https://www.youtube.com/watch?v=UWVCd0UJrfU

Reflexió: què li passa al Marty Mc.Fly quan li diuen "gallina"?

Com se sent Mc Fly quan li diuen "gallina"?	Què diu el seu cos? (ulls, mans, cor, respiració, moviment…)	Què fa?
Escena 1		
Escena 2		
Escena 3		
Escena 4		
Escena 5		
Escena 6		

Reflexió: alguna vegada t'has sentit com ell?
alguna vegada has reaccionat com ell, de manera impulsiva, quasi automàtica? davant quina situació?

5- Realització d'una pràctica de relaxació i ancoratge emocional positiu: 25 minuts
- Activitat de relaxació mitjançant visualització d'un paisatge ideal.
- Ancoratge emocional a la calma a través d'un gest, repetint unes paraules o visualitzant el paisatge que ens ha relaxat.

6- Tancament: 5 minuts
- Pensar en quins moments de la meva vida en què acostumo a enfadar-me i reaccionar impulsivament, puc posar en pràctica l'ancoratge emocional positiu que hem practicat.

- Posar-ho en pràctica durant la setmana, recomanarem que ho treballin a l'aula o amb l'aplicació a casa.

Materials:
- Connexió a internet per visualització de vídeo
- Música relaxant
- Guia per realitzar exercici de relaxació ancoratge emocional
- Per practicar a casa, tant pels alumnes com pels professors, podem recomanar que es descarreguin una aplicació al mòbil. En espanyol "Meditación guiada" o en anglès tenim "*Stop, think and breath*".

Material: Pautes per guiar la relaxació

Aquest exercici està extret del llibre Relajación en el aula. Recursos para la Educación Emocional; (López González, 2011).

El paisatge ideal (10-15 minuts)

- Posarem de fons una música suau que té com a únic objectiu facilitar la relaxació.
- Si algun/a alumne/a no vol realitzar l'exercici, li demanarem que es mantingui en silenci.
- Demanarem que seguin a una cadira amb una postura còmoda, esquena recta i plantes dels peus en contacte amb el terra, ulls tancats, les mans sobre les cames. (silenci).
- Comença a visualitzar un paisatge en el que t'agradaria estar en aquests moments. Tingues en compte que és important acceptar el que el cos necessita, no el que nosaltres volem. Pot ser una platja, una muntanya, un parc, un lloc urbà, etcètera. Fixa't en la primera idea i deixa que aparegui. (silenci).
- Ara, fixa't en el que veus: què hi ha? Quines persones hi ha? Quins colors apareixen? (silenci)
- Pots fixar-te en els sons que hi ha? observa-ho un per un detingudament. (silenci).
- Ara pots fixar-te en la temperatura general, també en l'olor general I olors particulars que hi pugui haver (silenci). Pots tocar algun element? Quina sensació hi ha als teus peus? I a la pell?
- Fixa't en la sensació de benestar que va adquirint el teu cos i gaudeix-la.
- Hi ha algun aspecte que t'agradaria canviar? Pots repetir el que hem fet fins ara: observar, escoltar, … queda't amb la sensació de benestar que ha envoltat el teu cos.

En acabar farem una breu reflexió I expressió en grup sobre com ens hem sentit durant l'exercici i com ens sentim al finalitzar-lo.

Material: Ancoratge a la calma

Procés per generar un ancoratge:

1. Realitzarem un exercici de relaxació on evoquem una imatge que ens provoca tranquil·litat (veure les pautes anteriors) i controlarem la respiració.
   Identificaré i repetiré en veu alta l'estat emocional que sentim: en aquest cas, tranquil·litat. Tranquil·litat cap a mi mateix i cap als altres, el que jo sento en el més profund.

   Un cop hem realitzat l'exercici de relaxació, començarem a crear l'ancoratge emocional per evocar-lo quan vulguem.
2. Identifiquem l'estat emocional que volem evocar, és a dir, la tranquil·litat que sentíem quan estàvem fent la relaxació.
3. Tanquem els ulls i recordem el que hem viscut. Ens situem de nou en el moment en què ens sentíem tranquils i relaxats, evoquem la música que hi havia, la meva veu donant indicacions, les sensacions que teníem.
4. Sentim les mateixes sensacions que teníem en aquell moment. Ens fixem en com l'estat de tranquil·litat arriba a un moment màxim i després decreix. Quan recordem el

moment de màxima tranquil·litat, ens pressionarem els dits de la mà esquerra índex i gros fent un cercle, notant bé la sensació de l'ungla sobre el dit i ens fixarem bé en com respirarem tal com ho fèiem en la relaxació. Així fins a 3 vegades seguides.

5. Repetirem el record fins a 5 vegades més i cada vegada, quan arribem al moment de màxima tranquil·litat, ens pressionarem els dits de la mateixa manera que abans.
6. A partir d'aquest moment, quan tinguem un moment en què ens posem nerviosos, notem l'amígdala 'disparada' i vulguem mantenir la calma, pressionarem els dits de la mateixa manera que avui, respirarem profundament i tindrem un major control sobre la resposta que donarem.

   També podem oferir la possibilitat de repetir-se mentalment unes paraules determinades, com "relaxa't i el seu nom" o altres paraules o bé visualitzar alguna cosa relaxant.

   Tasca suggerida per fer a casa:
   - Buscar una foto que els relaxi o els recordi una situació relaxant que hagin viscut, un lloc que els hi agradi molt...
   - Enganxar la foto en una cartolina i per l'altre cara escriure la frase que han de repetir quan notin que s'estan enfadant i poden perdre el control: "Atura't i el seu nom" o "Respira i el seu nom" o "Atura't i pensa i el seu nom".

   Cada persona ha de provar les diferents tècniques i seleccionar el que li funcioni millor.

SESSIÓ 4: NOIS I NOIES, I TU QUÈ EN PENSES? QÜESTIONEM L'ESTEREOTIP MASCULÍ DOMINANT I VIOLENT

Fitxa

Competències que es treballen: - Autonomia emocional
Objectius principals: - Prendre consciència de que les creences que tenim condicionen el que sentim i el que fem i per tant, la nostra resposta davant determinades persones o situacions que ens generen emocions negatives. - Desenvolupar la capacitat d'argumentar i defensar les pròpies opinions, això com la capacitat d'escoltar i canviar la pròpia opinió. Objectius específics i habilitats que es treballen: - Qüestionar creences o tòpics que associen l'estereotip masculí amb la dominància. - Qüestionar falses creences sobre grups minoritaris. - Assumir la responsabilitat individual en les accions col·lectives.

Contingut teòric[5]:
 	
- El que ens afecta no és la realitat, sinó la interpretació que fem de la realitat.
- Tots tenim creences, mapes mentals, representacions de la realitat.
Les creences són idees que acceptem com a veritats i que condicionen la manera com interpretem el món.
Si canviem les creences, canviarem la manera com interpretem la realitat, el que sentim i com actuem.
- Algunes creences venen donades pel context cultural o social, altres són fruit de la meva experiència personal.
- Les nostres creences condicionen el que sentim i també les nostres conductes.
  o Exemples: Si pensem que les dones són dèbils o millor que es mostrin febles, actuarem en conseqüència.
  o Si pensem que els homes són impulsius per naturalesa, actuarem en conseqüència

[5] Per ampliar més informació sobre aquest tema podeu consultar el llibre, Guix, X. *Si no lo creo, no lo veo.* 2005. Barcelona, Ediciones Granica.

Activitats:

1. Inici sessió: 5 minuts
   Termòmetre emocional: iniciem la sessió marcant l'estat emocional en què ens trobem en el nostre termòmetre emocional.
   Preguntem si hi ha algú que hagi posat en pràctica l'ancoratge emocional en una situació en que s'hagi enfadat o frustrat durant la setmana i com ha funcionat.
   Animem a practicar-ho.

2. Tòpics: 10 minuts
   Entregar dos papers a cada alumne i demanar que triïn una frase per noi i una per noia i les completin:
   Totes les noies... Tots els nois... un home mai... una dona mai... un home sempre... una dona sempre... "

   Recollim els papers i els guardem pel joc de les dues cantonades.

3. Joc de les dues cantonades (adaptació d'una proposta de la Fundació per la Pau): 25 minuts

   - Es divideix l'aula en dos espais diferenciats i en una banda es marca "d'acord" i a l'altra "en desacord".
   - Es realitzen afirmacions relacionades amb el model de masculinitat i en relació a grups minoritaris.
   - Els alumnes es posicionen a una banda o l'altra, segons si estan d'acord o en desacord amb l'afirmació.
   Expliquem que l'objectiu de la sessió és promoure el pensament crític, fer canviar d'opinió i per tant, és probable que alguns es moguin de lloc.
   - S'inicia un debat on els membres de cada grup poden defensar la seva posició.
   - Per a cada afirmació, tenim preparat un argumentari amb dades objectives que llegim a mode de conclusió o amb testimonis que ens facin pensar sobre el que hem afirmat.
   - També podem revisar les frases que han escrit ells:
   "Totes les noies... Tots els nois... un home mai... una dona mai... un home sempre... una dona sempre... "
   i ens fem la pregunta: això és veritat? realment és veritat? és sempre veritat? pots demostrar-ho?

4. Anirem classificant les creences en dos columnes segons si ens ajuden a controlar la resposta agressiva de la ira o al contrari, ens faciliten que ens deixem portar per la violència.

5. Intercalem el joc amb explicacions sobre com les creences condicionen les nostres emocions i conductes.

6. Activitat trencar el cercle: 5 minuts

- Es tracte d'agafar un dels papers que han escrit i fer-ne una bola.
- La formadora dóna la instrucció que s'ho han de passar entre ells, el més ràpidament possible (per fer-ho més divertit).

- La primera vegada es deixa que es passi per tot el grup.
- La segona vegada, la formadora està en mig del grup i quan li passen, s'ho fica a la butxaca o ho estripa i ho llença a la paperera.
- Reflexionem sobre com una única persona pot contribuir a trencar un rumor o fer canviar d'opinió els altres.

Opcional visualitzar el vídeo en què una nena abans de néixer, demana al seu pare que assumeixi part de la responsabilitat que té per aturar la violència contra les dones.
https://www.youtube.com/watch?v=5YG2XBqDhz8

7. Tancament: 5-10 minuts
   Cançó de tancament de sessió: "Nadie puede hacerte daño" de Bebe
   Si queda temps, podem fer un debat sobre el que vol expressar aquesta cançó.

   Per últim prenem la temperatura del termòmetre emocional en acabar la cançó.

MATERIALS:
- Material joc de les dues cantonades.
- Papers i bolis.
- Reproductor de música per you tube o mp3.

Material: Joc de les dues cantonades

Afirmacions a treballar, es recomana combinar-les amb les que han escrit els propis nois o noies

- Els nois han de mostrar-se agressius i amb caràcter.

- Trobo bé que els nois surtin amb moltes noies, però no al revés.

- Està bé que els nois i els homes es reprimeixin les llàgrimes davant la gent.

- Ser fort i valent és més important per als nois que per a les noies.

- Ser comprensiu i afectuós és més important en les noies que en els nois.

- Si algú li diu “marica” o “tortillera” a un company/a per insultar-lo, segurament jo no diré res.

- Em costaria ser amic/ga d’un gai o lesbiana.

- Penso que per qüestions biològiques, els nois són més impulsius que les noies.

- Diria que per qüestions biològiques, les noies són més sensibles que els nois.

- En algunes cultures estan acceptats fins a 3 gèneres i 5 tipus d’orientació sexual.

- Les baralles entre nois de la mateixa edat, no són tan greus, són coses de nois.

En contra: la violència nunca está justificada, no mejora la situación ni resuelve los problemas.

Los jóvenes que muestran actitudes violentas entre grupos de iguales, tienen más probabilidades de ejercer violencia de género con su pareja.

- Una mujer que sufre violencia de género y no abandona a su marido, tiene parte de la culpa de lo que le está pasando.

- La causa de muchas violaciones es que hay chicas que andan solas por la noche o se visten de manera provocativa.

- Las chicas dicen que “no”, cuando en realidad están pensando que “sí”.

SESSIÓ 5: BUSCANT A NEMO, APRENEM A RESOLDRE CONFLICTES

Fitxa

Competències que es treballen:

- Competència social: resolució de conflictes.

Objectius principals:

- Conèixer i posar en pràctica la resposta assertiva davant un conflicte.

Objectius específics i habilitats que es treballen:

- Consciència emocional: reconèixer la ira i altres emocions que predisposen a la conducta agressiva.
- Conèixer estratègies de regulació per evitar la reactivitat i impulsivitat: distanciament temporal, expressar l'emoció, distracció cognitiva i relaxació.
- Conèixer els 3 estils de comunicació davant d'un conflicte: passiu, agressiu, assertiu.
- Identificar de quina manera ens condiciona la creença que tenim del conflicte al tipus de resposta que donem i diferenciar entre evidència i creença.
- Posar en pràctica la resposta assertiva davant d'un conflicte amb l'esquema NEMO (Nom, Emoció, Motiu, Objectiu).

Contingut teòric:

- Recordem el paper de l'amígdala i el còrtex pre-frontal.
- Procés de regulació emocional:
    1. Consciència emocional: comprendre què sento i perquè ho sento, hi ha emocions que poden conduir a prendre decisions errònies (eufòria, por-angoixa, ràbia).
    2. STOP: aturar-se, respirar, pensar.

    Recordem la tècnica de l'ancoratge.

    3. Evitem donar una resposta impulsiva: si cal prenem distància, demanem ajuda, ho expliquem o ens distrèiem amb una altra cosa.
    4. Resposta assertiva:
        - Nom de la persona
        - Emoció que sento: "estic..., em sento...."
        - Motiu: "quan tu dius, fas, ... perquè...."
        - Objectiu: "necessitaria que..., m'agradaria que..."
    5. Quan no és possible la resposta assertiva, és preferible la resposta passiva que l'agressiva.
    6. Característiques de la comunicació assertiva:

Activitats:

1. Dinàmica del "puny tancat", Inspirada en l'activitat de l'associació salut i educació

de la raó (SEER)
Demanem als participants que es posin per parelles, que estiguin equilibrades a nivell de forces.
Fem un joc que consisteix en què un té una mà tancada i l'altre ha d'aconseguir que l'altre obri el puny.
A continuació fem la reflexió sobre el senzill que és demanar-li a l'altra persona "si us plau, pots obrir la mà?" i com ens hem complicat intentat fer-li obrir per la força.

2. Demanem que en petits grups treballin aquest quadre:

Quan va ser el darrer cop que em vaig enfadar? o si recordes algun altre moment en què et sentissis molt enfadat/da Quin va ser el motiu?	Quines possibles respostes podria haver donat?	Quines conseqüències té cada resposta: immediates i de futur

Reflexionar en les conseqüències en torn a: Quant de temps vaig estar enfadat/da? Què vaig fer perquè em passés l'enfado?

3. Treballem junts la resolució d'alguns dels conflictes o proposem nosaltres un d'exemple.
   - Identifiquem les 3 possibles respostes: agressiva, passiva o assertiva, i les seves conseqüències.

   - Si ens queda temps, representarem alguna de les escenes.

4. Revisarem els conflictes i practicarem les respostes assertives o passives, segons la situació.

5. Acabarem la sessió amb una relaxació i assenyalant després l'estat en el termòmetre emocional

MATERIALS:
- Material quadre conflictes NEMO.
- Material conflicte per escenificar, representació teatral opcional.

Material: Buscant a NEMO

Conflicte	Com es va originar?	Com em vaig sentir? Quanta estona vaig estar enfadat/da?	Com el vaig intentar resoldre?	El vaig resoldre adequadament? Conseqüències amb els altres i amb mí mateixa. Intenta identificar el tipus de resposta.	Escriu altres alternatives amb la tècnica NEMO Com afecta a la resolució del conflicte aquesta alternativa? Com et sents a l'aplicar-la?
M'han dit que hi ha una nena de la classe que m'està criticant constantment, quan jo no hi sóc.	M'ho explica una amiga que abans anava molt més amb ella, però ara va més amb mi. Em fa molta ràbia perquè és molt falsa, critica a l'esquena.	Em fa molta ràbia, estic molt cabrejada amb ella. Ja fa dies que va passar i encara estic enfadada.	Vaig dir-li que era una falsa, que ja sabia que em criticava a l'esquena. Ella ho va negar. Ho he comentat al xat de whats i tothom diu que és veritat i que és una falsa.	Resposta agressiva. No resol el problema de comunicació. No millora la relació amb aquesta persona. Em fa sentir millor?	**N:** Maria, **E:** estic molt cabrejada amb tu **M:** perquè m'han dit diverses persones que quan no hi sóc, vas parlant malament de mi **O:** si hi ha alguna cosa que et molesta, millor que a partir d'ara, m'ho diguis a la cara i en parlem.
Dins del nostre grup d'amigues, han creat un xat només 4 i estan organitzant per sortir divendres, però no ens ho han dit a 2 del grup, a la Cristina i a mi.	Tot ve per l'últim cop que vam sortir, perquè la Cristina li va dir a l'Eva que no li quedaven gaire bé els pantalons que s'havia posat i es va enfadar. L'Eva sempre vol	Em sento molt trista, també enfadada. No entenc perquè ens marginen, bé sí, perquè en realitat elles es pensen que són més "popus" que nosaltres dues, suposo.	No els hi diem res, però vam sortir divendres amb la Cristina per la mateixa zona. Les vam veure de lluny a un bar, però vam fer veure que no les	Resposta passiva. No resol el problema. .	

	ser la millor i domina a les altres que li van al darrera.		veiem.		
Hem de fer un treball en grup i hi ha una persona que no fa res. S'acosta el dia de l'entrega i ens falta una informació que havia de buscar ella.					

Material: conflicte per escenificar, representació teatral opcional.

PRIMER DIA A L'INSTITUT (Recomanat per treballar amb docents)

Per treballar amb docents la presa de consciència emocional del factor grupal, analitzar el paper de la professora què podria haver fet per prevenir la situació i per gestionar-la de manera diferent.

Per treballar amb alumnes la resposta passiva i la resposta agressiva. Prendre consciència de com les creences condicionen la manera com interpretem la realitat i les nostres emocions. la impulsivitat i les conductes alternatives a la violència.

Professora:

- És el primer dia d'institut.
- Aquest any t'han baixat de tercer d'ESO a primer d'ESO
- És el primer dia, penses que encara vindran amb ganes de treballar. Creus que cal marcar bé la disciplina des del primer dia. Et mostres seriosa i estricta.
- Comences la classe, et presentes i els nens estan molt esverats.
- Comences a explicar-los el temari, els països del món i les capitals, hi haurà un examen setmanal per cada continent.
- Fins que passa una cosa.
- La teva reacció és contundent i els expulses.

Marc:

- És el primer dia d'institut.
- Véns d'un poble petit, a la teva classe éreu 5 només (3 nois i dues noies) i en total a l'escola 17.
- Ara estàs a una classe amb 30 nois i noies, molts també vinguts de pobles del voltant, els teus amics han anat a altres classes.
- L'entrada a l'institut t'ha posat molt nerviós. Hi havia moltíssima gent, la majoria de nois més grans que tu. No vols que et considerin petit i et fa por rebre en algun moment perquè t'han explicat que els grans dominen els petits i els "estomaquen". Tu ets baixet, però fort.
- A la teva colla ets bastant líder, tens bons amics, i amb les noies tens bastant èxit, aquest estiu ja has sortit amb la més maca del poble del costat (malgrat que a vegades et diuen que sembles més petit de 12 i això no t'agrada).
- Per això, sentir-te ara tan insegur és una situació nova per a tu.
- Encara no has parlat amb ningú. Mentre esperaves per començar, has estat amb el mòbil mirant missatges antics de l'Instagram.
- Al moment de seure, tens un somriure nerviós.
- Per fi, comença la classe i quan et vas a relaxar el noi del darrera et comença a tocar el clatell amb el boli.
- La profe té bastanta mala llet, no vols que et vegi girar-te.

- Dissimuladament li dius al del darrera que pari, penses que t'està molestant perquè ets nou i no estàs disposat a aguantar-ho.
- una vegada,... dues.... i continua.
- A la tercera, et gires i li fas un cop de puny!
- Ho has fet sense pensar, t'ha sortit de dins, l'altre noi s'ha quedat petrificat.
- Què pensava, que et podria intimidar tan fàcilment?

Joan:

- És el primer dia d'institut.
- Tu vens de l'escola de primària del costat.
- Feia temps que esperaves aquest moment.
- Amb els teus companys, no has tingut mai problemes, però tampoc tens un grup molt consolidat d'amics. La majoria de nois jugaven a futbol al pati i a tu això no se t'ha donat mai gaire bé.
- Penses que a l'institut tot serà diferent, ja no hi haurà tanta estona de pati, als descansos la gent acostuma a sortir, xerrar... hi haurà gent nova i serà una bona oportunitat per fer nous amics.
- Abans de començar la classe has vist un noi nou que estava sol, mirava el mòbil i no t'has atrevit a saludar-lo. Quan heu anat a seure, l'has saludat i t'ha somrigut.
- No us heu presentat, però penses que hi ha "bon feeling".
- La profe és molt antipàtica, comença a ficar el rotllo i tu li fas brometes al noi del davant.
- Amb el boli, li toques els rínxols, es gira i et sembla que diu que paris, però tu continues....

SESSIÓ 6: JO SÓC-TU ETS... ANALITZEM LES ETIQUETES QUE ENS UNEIXEN I LES QUE ENS SEPAREN[6]

Fitxa

Competències que es treballen: - Autonomia emocional: autoconcepte i autoimatge, anàlisi crític dels estereotips. Prendre consciència que tots tenim una identitat individual i grupal i com aquesta afecta en el sorgiment dels conflictes i la seva resolució (trets excloents o de caràcter múltiple). Anàlisi crítica de la realitat: reflexionar sobre la influència de les idees preconcebudes sobre l'altra, en la dinàmica d'un conflicte. - Competència social: empatia - Consciència emocional: identificar i posar nom a les emocions que sentim en determinats moments i davant determinades "etiquetes" que ens assignen o assignem.
Objectius principals: - Prendre consciència dels trets que caracteritzen la nostra identitat individual i grupal. - Prendre consciència dels estereotips socials que tenim assignats a diferents col·lectius, com aquests afecten a les emocions que sentim cap a determinades persones o col·lectius i fomentar-ne l'esperit crític. - Millorar la capacitat per posar-se en el lloc de l'altres. Objectius específics i habilitats que es treballen: - Entendre les emocions que generen els estereotips, en nosaltres mateixos i en la persona a assignem l'estereotip. - Prendre consciència de les creences i estereotips i posar-los en qüestió.
Contingut teòric: Sobre la identitat i la creació d'un enemic: - En els conflictes, hi participen dues parts o més, diferenciades que perceben que els seus valors o recursos estan amenaçats per la presència de l'altre. - Les persones formen la seva identitat i la seva percepció dels altres, a partir de definir trets concrets com la llengua, nacionalitat, religió. - Hi ha trets de naturalesa excloent i altres de caràcter múltiple. - Es pot fomentar de manera intencionada els factors identitaris excloents, si a més es creen dinàmiques de poder dins del grup, això redueix les oportunitats de diàleg i trobada. Perjudicis i estereotips + Deshumanització de l'enemic + Allunyament entre grups i poder Por, ~~ansietat percebuda, susceptibilitat~~

[6] Una part d'aquesta sessió està basada en la proposta de l'Institut Català Internacional per la Pau (ICIP), que podeu trobar a: http://capsulesdepau.com/

Recordatori de la sessió anterior

- Recordem com les creences condicionen la nostra manera de sentir i d'actuar.
- Algunes creences són útils, perquè m'ajuden a créixer com a persona, solucionar conflictes i sentir-me millor. Altres creences ens limiten perquè ens fan sentir emocions que no ens ajuden a sentir-nos millor com la por, la ira o la tristesa.
- Davant una creença cal que ens preguntem: és veritat? Pots estar absolutament segur de que això és veritat? Aquesta creença t'ajuda o et limita, en concret, ajuda a ser més pacífic o afavoreix la violència?

Activitats:

- Proposta educativa: La imatge de l'enemic que podrem trobar a la web:
  http://capsulesdepau.com/material/la-imatge-de-lenemic/

1. Activitat jo sóc, tu ets, nosaltres som (25 min.)

- Escriurem en un paper (o post-it) paraules que defineixen la nostra identitat personal segons el nostre autoconcepte. Quines són les característiques que formen la nostra manera de ser, ens fan únics i sense les quals no ens sentiríem nosaltres mateixos?
- Quan acabem les enganxarem en un lloc visible de la roba que portem i on l'altre pugui escriure.

Opcional el visionat i l'escolta del testimoni de Mona Hallak, Mona Hallak és una arquitecta libanesa que va tornar al seu país un cop acabada la guerra civil (1975-1990). És la *càpsula 5,* del web referenciat, de la qual extraurem les idees principals abans de continuar.
Càpsula 5. Mona Hallak (Líban) - Confiança en tu mateix, conèixer l'altre i respectar-*lo.*
(especialment recomanat pels grups de joves més grans)
Contingut de la càpsula:
"La paraula pau per mi significa coexistir. Has d'acceptar l'altre amb totes les seves diferències. Arriba quan acceptes l'altre amb totes les seves diferències i quan tu t'acceptes i et coneixes. Has de tenir confiança en tu mateix, conèixer l'altre i respectar-lo. Llavors viuràs en pau."

- Ens aixecarem i caminarem per l'espai per conèixer les identitats dels companys i companyes. En post-it nous apuntarem les pertinences o característiques dels altres que, segons el nostre criteri, tenim en comú, o bé aquelles altres que els adjudiquem des de la nostra pròpia subjectivitat, i les anirem enganxant a la roba de qui correspongui.

Després podem jugar a agrupar-nos segons una d'aquestes característiques, identificar els trets que tenim en comú en el nostre grup i definir unes etiquetes col·lectives que explicarem a la resta de la classe.

2. Anàlisi: Analitzarem el conjunt de les nostres etiquetes (autoconcepte i percepcions

dels altres) i avaluarem com s'ha desenvolupat l'activitat:
Com ens hem sentit en cada moment?
Ens sentim a gust amb les etiquetes que ens han posat els altres?
Què ens fa sentir algunes de les etiquetes?

Tenim alguna etiqueta que no ens fa sentir bé? perquè?
Creus que els altres se senten a gust amb les etiquetes que tenen?

- Identificar les etiquetes que ens generen emocions negatives que poden induir a la violència.
Per tal d'enriquir el vocabulari emocional, es facilita a l'educador/a un llista d'emocions que podrà anar introduint per facilitar la identificació d'emocions i perquè els alumnes confirmin.
Qüestionar amb el grup la veracitat dels estereotips que ens separen i ens poden conduir a la violència i com es podrien acceptar o qüestionar.

- Identificar les etiquetes que siguin excloents entre diferents col·lectius o persones: identificar-les amb l'objectiu d'acceptar-les, si són fets objectivables, o posar-les en qüestió, si són creences vinculades a estereotips socials.
- Identificar les etiquetes que ens uneixen, els trets de caràcter múltiple.

3. Tancament de l'activitat: aquesta activitat pot haver generat tensions en el grup. Per acabar-la cal fer un tancament en positiu i proposo el següent.

   - Identificarem les etiquetes ens uneixen i les reforçarem de manera positiva.
   - A continuació demanarem que els grups es barregin i es posin en dues files formant un túnel.
   Totes les persones hauran de passar d'una en una pel túnel amb els ulls tapats, mentre els companys els diuen una característica positiva, alguna cosa que admirin d'ell/a o aspecte positiu que aportin al grup.

Materials
- Ordinador i projector
- Proposta educativa: La Imatge de l'Enemic (Institut Català Internacional per la Pau)
- Llistat d'emocions per l'educador/a.
- Antifaç per tapar els ulls.

SESSIÓ 7: LA DISCRIMINACIÓ SILENCIOSA, COM ENS SENTIM DAVANT DETERMINATS COL·LECTIUS?

Fitxa

Competències que es treballen: - Consciència emocional: identificar les emocions que ens provoquen determinats estereotips o creences associades a alguns col·lectius. Prendre consciència de com les creences associades a determinats col·lectius ens afecten al que sentim cap a ells, en concret a la ira. - Autonomia emocional: autoconcepte i autoimatge, anàlisi crític de les normes socials, I responsabilitat. Prendre consciència que tots tenim una identitat individual i grupal i com aquesta afecta en el sorgiment dels conflictes i la seva resolució (trets excloents o de caràcter múltiple). Anàlisi crítica de la realitat: reflexionar sobre la influència de les idees preconcebudes sobre l'altra, en la dinàmica d'un conflicte. - Competència social: empatia. Comprendre com es pot sentir l'altre davant les meves reaccions condicionades.
Objectius principals: - Prendre consciència dels estereotips socials negatius que tenim assignats a diferents col·lectius, com aquests afecten a les emocions que sentim cap a determinades persones o col·lectius i fomentar-ne l'esperit crític. - Millorar la capacitat per posar-se en el lloc de l'altre- Objectius específics i habilitats que es treballen: - Entendre les emocions que generen els estereotips, en nosaltres mateixos i en la persona a assignem l'estereotip. - Prendre consciència de les creences i estereotips i posar-los en qüestió.
Contingut teòric: Recordatori de la sessió anterior - Recordem que generem la identitat a partir d'identificar característiques individuals i grupals que poden ser excloents o unir-nos. - Aquestes creences que tenim sobre algunes persones, condicionen la nostra manera de sentir i d'actuar. - Algunes creences són útils, perquè m'ajuden a créixer com a persona, solucionar conflictes i sentir-me millor. Altres creences ens limiten perquè ens fan sentir emocions que no ens ajuden a sentir-nos millor com la por, la ira o la tristesa i ens poden induir a la violència. - Davant una creença cal que ens preguntem: és veritat? Pots estar absolutament segur de que això és veritat? Aquesta creença t'ajuda o et limita, en concret, ajuda a ser més pacífic o afavoreix la violència?

Activitats:

1. Començarem amb una adaptació de l'activitat "Es busca" de l'ICIP[7]
   (temps estimat 15 min)

- Mostrarem al grup fotografies recopilades de persones aparegudes a mitjans de comunicació en paper o per pantalla (han de ser persones molt diverses i fotos neutres o descontextualitzades) i explicarem la història següent als participants.

- "Hi ha hagut un crim al nostre barri o poble. Ha sortit a les notícies del migdia i es fa una crida a la col·laboració de la població per trobar el criminal a canvi d'una recompensa. De seguida t'hi has volgut involucrar, t'has posat el barret de detectiu i per fi has trobat la persona sospitosa!"

Escriu breument les raons amb les quals defensaràs per què ha estat aquella persona i no una altra. A continuació llegireu en veu alta els vostres arguments per mirar de convèncer la resta del grup i mostrareu de qui parleu. És important que no s'entri en valoracions dels resultats de cadascú fins que no s'arribi al debat.

- Per descobrir els estereotips assignats a grups socials diversos es pot jugar amb diferents tipus de crims (acte terrorista, robatori amb violència en una llar, crim passional, etc.).

2. Reflexió sobre l'activitat: A continuació obrirem un debat per relacionar què hem pensat, fet i sentit.(Temps estimat 10 min)

Què és el primer que hem pensat amb la dinàmica? Quins són els prejudicis i estereotips amagats als resultats? Quina repercussió o implicacions poden tenir?

Aquesta activitat servirà per posar de manifest tot un seguit de prejudicis i estereotips socials i mostrarà com es tendeix a uniformitzar i simplificar, aplicant les característiques negatives atribuïdes a alguna persona (de manera raonada o no) a la resta de persones que identifiquem com a membres d'un mateix grup i com aquestes creences condicionen l'emoció des de la que ens relacionem amb determinades persones.

També podem reflexionar sobre el paper dels mitjans de comunicació o més figures de poder que poden contribuir a la creació d'una imatge dels altres distorsionada**.**

[7] [7] Una part d'aquesta sessió està basada en la proposta de l'Institut Català Internacional per la Pau (ICIP), que podeu trobar a: http://capsulesdepau.com/

3. A continuació visionarem i reflexionarem sobre el vídeo “la discriminació silenciosa” (Temps estimat 20 min)
   https://www.youtube.com/watch?v=GgcGVbjeuhs

   En aquest vídeo apareixen persones representant diversos col·lectius als quals tenim associades creences i estereotips negatius.
   Un home vestit de negre influeix en el pensament de les persones que s’hi relacionen generant unes emocions negatives determinades.

4. Repartirem unes targetes on hi haurà escrites emocions negatives i caldrà identificar quines emocions estan sentint les dues persones a cada escena.
   Per treballar l’empatia i la capacitat per posar-se en el lloc de l’altre, la meitat de la classe s’identificarà amb la persona discriminada i l’altra meitat amb els que discriminen.
   A continuació mirarem d’entendre perquè es genera aquesta emoció i rebatrem amb les preguntes: és veritat? estàs segur/a que és veritat? i si no fos veritat?

5. Identificarem quines emocions ens predisposen a la violència i com podem afrontar-les, recordant les tècniques que hem treballat en sessions anteriors (relaxació, control de la respiració, revisió de creences, generar emocions positives amb la música...)

6. Tancarem amb el visionat d’un vídeo sobre comentaris racistes a un musulmà.
   https://www.youtube.com/watch?v=D7QIlhkg9vM

   - Treballarem l’empatia: com se sent el cambrer en cada moment? i els diferents clients?
   - Podem també comparar la resposta del primer home i el de la segona noia (resposta agressiva vs resposta assertiva) i finalment la reacció del soldat.

Materials:

- Ordinador i projector
- Proposta educativa: La Imatge de l’Enemic (ICIP)
- Targetes amb noms d’emocions de la família de la ira, la por i la tristesa i del fàstic i l’ansietat..

Material: Llistat d’emocions:

Por, temor, horror, pànic, angoixa, fòbia, espant.

Ira, ràbia, còlera, enuig, rancor, odi, fúria, indignació, ressentiment, aversió, exasperació, tensió, excitació, agitació, rebuig, animadversió, irritabilitat, hostilitat, violència, gelosia, enveja, impotència, antipatia, rebuig, recel...

Tristesa, depressió, frustració, decepció, aflicció, pena, mal, tristor, desconsol, pessimisme, malenconia, autocompassió, soledat, disgust, preocupació, desil·lusió...

Fàstic, aversió, repugnància, rebuig, menyspreu.

Ansietat, angoixa, desesperació, inquietud, inseguretat, estrès, preocupació, nerviosisme...

SESSIÓ 8: DIVERSITAT I DISCRIMINACIÓ, COM EM SENTO I COM ET SENTS?

Fitxa

Competències que es treballen:

- Habilitats socials: empatia.
- Competències de vida i benestar: ciutadania crítica, responsable i compromesa.

Objectius principals:

- Fomentar el pensament crític sobre els estereotips socials negatius associats a determinats grups.
- Prendre consciència de com les creences associades a determinats col·lectius ens afecten al que sentim cap a ells, en concret a la ira.
- Fomentar la identificació dels participants al programa amb els pels valors multiculturals i la diversitat.

Objectius específics i habilitats que es treballen:

- Reflexionar sobre la discriminació racial
- Analitzar de manera crítica els missatges que transmeten uns pòsters sobre la discriminació.

Contingut teòric:

Què és la discriminació?
Donar un tracte d'inferioritat (a algú). (Ref. Diccionari Institut Estudis Catalans)
És tractar algú de manera diferent només per ser qui és o per les seves creences.
Segons la Declaració Universal dels Drets Humans, article 1: Tots els éssers humans neixen lliures i iguals en dignitat i en drets.
Tots tenim dret a ser tractats per igual, amb independència de la nostra raça, ètnia, nacionalitat, classe, casta, religió, creences, sexe, llengua, orientació sexual, identitat de gènere, edat, estat de salut o altra condició.

Activitats: Les activitats es basen en la proposta

1. Inici de sessió (10 minuts)
   - Recordem el que havíem treballat a l'anterior sobre els estereotips i la responsabilitat que tots tenim sobre aquests tòpics o creences.

- Escriurem a un paper amb lletra gran i clara algun tòpic o estereotip dels que havíem treballat.

El passarem entre els alumnes i esperem a veure si algun decideix aixecar-se i llençar-lo a la paperera., tal com havíem fet a la sessió 5.
Si no ho fan per iniciativa pròpia, animarem a fer-ho citant en veu alta algun estereotip i preguntat "És veritat?" "Realment és veritat?".

2. Continuem amb la proposta d'Amnistia Internacional "El racisme revelat".
   - L'activitat inclou una selecció de 12 cartells il·lustratius sobre el racisme, creats per artistes internacionals.
   Cada imatge ofereix una perspectiva determinada per mostrar diferents aspectes de la discriminació i per promocionar el debat sobre qüestions com la igualtat racial, els estereotips, la igualtat d'oportunitats, la diversitat cultural i les minories. consisteix a realitzar una reflexió guiada entorn a pòsters contra la discriminació i el racisme.

   - Oferim la possibilitat als alumnes de triar el pòster sobre el què volen treballar.
   - Cada pòster té una guia per a la reflexió i el debat on s'ofereixen preguntes, però també informació sobre determinades situacions de discriminació actuals o històriques. L'objectiu és fomentar el pensament crític.
   - També s'ofereix la possibilitat de revisar altra informació, amb la qual cosa, si els estudiants tenen accés a internet, podrien aprofundir més en algunes qüestions.
   - Cada pòster inclou punts clau d'aprenentatge que proposo es comparteixin al final de l'activitat entre els diferents grups.

3. Activitat addicional: proposem que el grup triï unes idees clau per transmetre i a partir d'aquí dissenyin un eslògan i un pòster o bé una proposta per difondre a les xarxes socials.
   Podrien pensar sobre altres tipus de discriminació, com l'homofòbia i realitzar els seus propis pòsters i missatges.

Materials
- Ordinador i projector.
- L'activitat educativa amb els pòsters i guies es poden descarregar en pdf a través del web: https://www.amnesty.org/es/latest/education/2016/03/three-education-activities-for-young-people-to-challenge-discrimination/
(podeu projectar-los i imprimir només els que seleccionin els alumnes)

SESSIÓ 9: STOP VIOLÈNCIA, ENS IMPLIQUEM EN LA DIFUSIÓ DE LA NO-VIOLÈNCIA[8]

Fitxa

Competències que es treballen: - Competències de vida i benestar: ciutadania activa.
Objectius principals: - Fomentar la identificació dels participants al programa amb els valors de no-violència. - Fomentar la identificació dels participants al programa amb els pels valors multiculturals i la diversitat. - Realitzar una pràctica de valors cívics i ciutadania activa, a favor de la cultura de pau i no-violència. Objectius específics i habilitats que es treballen: - Crear un eslògan o símbol a favor de la pau, la no-violència, la diversitat o la no discriminació. - Dissenyar i executar una activitat conjunta en contra de la discriminació. - Fer un treball conjunt en el que viurem el treball cooperatiu i posarem en pràctica la resolució dels conflictes dins del grup amb tot el que hem après durant les sessions.
Contingut teòric: - Estudis sobre violència demostren que els individus mostren més conductes violentes, tenen creences que justifiquen la violència, especialment contra grups minoritaris. - Els adolescents reafirmen la seva identitat a través de les xarxes socials, Instagram, youtube... els oferirem la possibilitat de reafirmar-se en la no-violència a través d'una proposta comunicativa pensada per fer difusió a xarxes socials i internet. Formes de protesta no-violentes: - Les persones pacífiques podem protestar contra la discriminació i lluitar pels drets humans de moltes maneres no-violentes. - Les xarxes socials ens ofereixen un espai privilegiat per promoure accions de protesta no-violentes (plataformes a internet per la promoció de campanyes com change.org o avaaz) - Els *flashmob* o *libdub* són una manera impactant de conscienciar sobre la discriminació i els prejudicis.
Activitats: 1. Compartim informació sobre la noia musulmana que es va fer una foto s*elfie* davant d'una marxa racista a Bèlgica i es va convertir en viral.

[8] Basada en la proposta d'Amnista Internacional *Cómo planificar un flash-mob contra la discriminación* que podeu trobar al web: https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/como-planificar-un-flashmob-contra-la-discriminacion/

http://verne.elpais.com/verne/2016/05/17/articulo/1463475574_842631.html

2. Decidir si hi ha algun aspecte concret de la discriminació i la violència sobre el que vulguem fer l'acció o serà un acte més genèric en contra de la violència.

3. Crear un nom, un eslògan, un símbol o un missatge del que volem transmetre.

   Exemple d'eslògan i símbol:

4. Decidir si fem un lipdub o un flashmob.
   - Lipdub: consisteix a gravar una activitat amb una música, la càmera recorre un espai mentre van apareixent diversos grups de participants amb missatges o realitzant una coreografia.
   És important que en la gravació hi apareguin els missatges que volem transmetre. L'execució i el muntatge són bastant senzills de fer i el resultat pot ser molt bo per fer difusió a les xarxes socials.

   - Flashmob: consisteix a preparar una coreografia amb música i citar a quantes més persones millor per fer-ho en un moment determinat en un lloc emblemàtic.
   En la convocatòria de l'acte ha de quedar molt clar el motiu i la reivindicació.
   Mentre es fa el ball, es grava i després es fa difusió de la gravació a través de xarxes socials.

5. Elecció de la música i missatges.

Possibles cançons relacionades amb la violència: No dudaría (Rosario Flores), Esperança (Txarango), Nadie puede hacerte daño (Bebe), Cançó de 2 joves de Palafrugell contra la violència de gènere, Bèsties (Grup Macedònia, sobre la violència en l'àmbit esportiu).
Es poden fer servir altres cançons amb ritme, sempre i quan el missatge no sigui contradictori amb el que volem transmetre. L'important és que pels participants sigui una cançó que els enganxi.

Proposta:
"Con la mano levantada" de Macaco
Amb aquesta cançó i l'eslògan STOP VIOLENCIA pintat a les mans, podem fer una coreografia, fotos per Instagram i altres xarxes socials.

6. Organitzar el grup, dividir en equips de treball per organitzar les tasques logístiques (ocupació d'espai, permisos, materials), de coreografia i de difusió en xarxes socials (important en el cas del flashmob).

7. Assajar en petits grups primer i després tots junts.

8. En cas que hi hagi menors d'edat, haurem de garantir el permís dels seus tutors per fer-ne ús de la imatge.

9. Gravar, fotografiar i fer difusió a xarxes socials.

Materials
- Ordinador i projector amb connexió a internet.
- Mòbil per gravar.
- Reproductor MP3.

SESSIÓ 10: IRA?! NO PERDIS EL CONTROL! REVISEM EL QUE HEM APRÈS

Fitxa

Competències que es treballen:
- Aquesta activitat és una revisió de totes les anteriors que busca prendre consciència del que hem après i fomentar la seva aplicació a la vida quotidiana.

Objectius principals:
- Revisar el que hem après en totes les sessions.

Objectius específics i habilitats que es treballen:
- Redactar un llistat resum de bones pràctiques per controlar la ira.

Contingut teòric:

Estratègies per controlar la ira disponible al material de la sessió

Activitats:

El formador/a informa de l'objectiu de la sessió i guia la reflexió per aconseguir que els resultats finals incloguin tots els aspectes essencials, inclosos en les estratègies per controlar la ira.

1. Proposo dividir el grup en petits equips i donar-los 2 o 3 preguntes que hauran de treballar en equip i explicar davant de tot el grup. Entre tots, definirem les estratègies per controlar la ira.

   Preguntes per repartir:

   - Quines senyals t'envia el teu cos quan estàs a punt de perdre el control?

- Quines coses pots fer que t'ajuden a relaxar-te i no perdre el control?

- Això pots fer-ho també en altres moments? ho has provat?

- Quines paraules afavoreixen que la ira ens domini?

- Com pots millorar la teva comunicació?

- Recordes algun truc per expressar el teu malestar?

- Com creus que se sent una persona quan és discriminada? què opines de que això succeeixi?

2. Per finalitzar farem unes preguntes individuals:

   - Comparteix alguna situació en què hagis pogut posar en pràctica el que hem après.
   - Què és el que t'ha sigut més útil de tot el que hem comentat i practicat?

3. Posada en comú i creació del llistat d'estratègies per controlar la ira

4. Tancament de la sessió: visionarem el vídeo "sólo respira"
   Nens i nenes expliquen com se senten quan s'enfaden i com la respiració els ajuda a recuperar el control.
   https://youtube/kAGlu_asMjQ?t=14

Materials
- Ordinador i projector amb connexió a internet.
- Materials per realitzar uns pòsters o tríptics.

Material: Estratègies per controlar la ira

1. Estigues atent al teu cos que t'envia senyals de que estàs a punt de perdre el control: punys apretats, mans suant, mandíbula tensa, tensió al tòrax-cor.
2. Quan notis que t'estàs enfadant, pren atenció a la teva respiració i respira de forma controlada: això t'ajudarà a focalitzar l'atenció i a disminuir les senyals corporals.
3. Pensa en alguna cosa que et relaxi: recorda un moment de relaxació, repeteix-te paraules que et calmin o evoca imatges relaxants.
4. Provoca't emocions positives en qualsevol moment, amb música, practicant relaxació... això t'ajudarà a recuperar la calma més fàcilment en els moments en què t'envaeixi la ira.
5. Evita utilitzar paraules com: *mai, sempre, ningú, tots...*
   els pensaments extrems et fan sentir l'emoció mes intensa i rarament s'ajusten a la realitat.
   Utilitza la lògica: inclús quan la ira està justificada, el pensament pot fer que ens tornem irracionals i exagerats.
6. Millora la teva comunicació escoltant els altres: quan estem enfadats ens costa més escoltar l'altre, cal que ens esforcem per escoltar-lo i entendre el que està sentint.
7. Exposa el motiu del teu malestar, el que sents i el que necessites de l'altre, sense violència. Això has de fer-ho quan sentis que controles la teva reacció, si la ira t'està dominant, deixa un espai de temps, marxa si és possible o demana parlar-ho més tard. Espera al moment en què estiguis calmat/da per poder-te expressar.
8. Expressa el que sents: en primera persona, tingues en compte quina és la teva responsabilitat en la situació i evita exagerar.
9. Accepta que tots tenim dret a ser tractats amb dignitat i sense cap tipus de discriminació. No toleris que ningú sigui tractat de manera injusta.
10. La violència no resol els conflictes, busca altres maneres de manifestar la teva ira i aprofita per canalitzar-la i canviar el que no t'agrada.

4. AVALUACIÓ DEL PROGRAMA

Per a l'avaluació de l'eficàcia del programa, proposem aplicar un mateix qüestionari per al pre-test i post-test als grups que participen en el programa.

Si fos possible, completaríem l'avaluació amb un grup de control o també seria molt interessant completar la informació amb dades qualitatives a través de focus grups o entrevistes individuals als participants.

El qüestionari que proposem és de creació pròpia i té les següents característiques:

- Qüestionari d'auto-valoració.

  Primera part: consta de 21 ítems, en els que cal indicar amb quina freqüència s'han experimentat algunes situacions relacionades amb actes violents, durant els darrers 2 mesos.

  Aquesta part, s'ha basat en un fragment del qüestionari que es va fer servir en l'estudi de Sastre (2006), *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbulling en la infancia.*

  Segona part: consta de 10 ítems, en els que cal indicar amb quina freqüència es posen en pràctica algunes de les competències emocionals relacionades amb la gestió de la ira i que es treballen en el programa.

- L'escala de resposta va de l'1 al 5, proposta basada en l'estudi de Cañadas i Sánchez (1998). *Categorías de respuesta en escalas tipo Likert.*

- La segmentació dels participants es fa de forma que es garanteixi l'anonimat. Les variables de segmentació seran: el centre escolar, el curs i el sexe. En aquesta segmentació el grup d'educadors queda diferenciat.

A l'annex 2 podeu consultar el formulari del qüestionari en la versió web, també disponible al següent enllaç:

https://www.surveymonkey.com/r/Preview/?sm=LsDC7PCXFOJl9aPOEobk9zkUlTdGwUoO9IJ22gH7x_2B7zpLH4ndttM7jT4xEAfbYv

5. ANNEXES

Annex 1

Dinàmica situacions crítiques dels educadors

Descripció del procés:

Objectiu de la dinàmica: conèixer factors estressants pels educadors, per poder treballar-ho en una sessió posterior.

1- Vam demanar que anomenessin situacions crítiques amb què s'havien trobat o podien trobar-se durant l'exercici de la seva professió.

Simplement anomenar-les i escriure-les en un post-it. Podien sorgir qüestions d'atenció a la diversitat o relacionades amb la metodologia, temari... però les que més van predominar van ser les relacionades amb violència i conflicte.

2- Després es van classificar per categories i similituds.

3- A continuació vam demanar que es puntuessin segons el grau de preocupació que els suposava afrontar-se a aquestes situacions, perquè no es consideraven prou preparats.
Es puntuaven enganxant uns gomets: vermell 3 punts, verd 2 punts, blau 1 punt.

Resultats obtinguts:

En la imatge es mostren les situacions que van sorgir amb les seves puntuacions.

Total 14 de les 33 situacions tenen relació amb la gestió de conflictes i conductes violentes.

A l'hora d'establir un ordre, les situacions que es situen les primeres posicions a nivell de preocupació són:

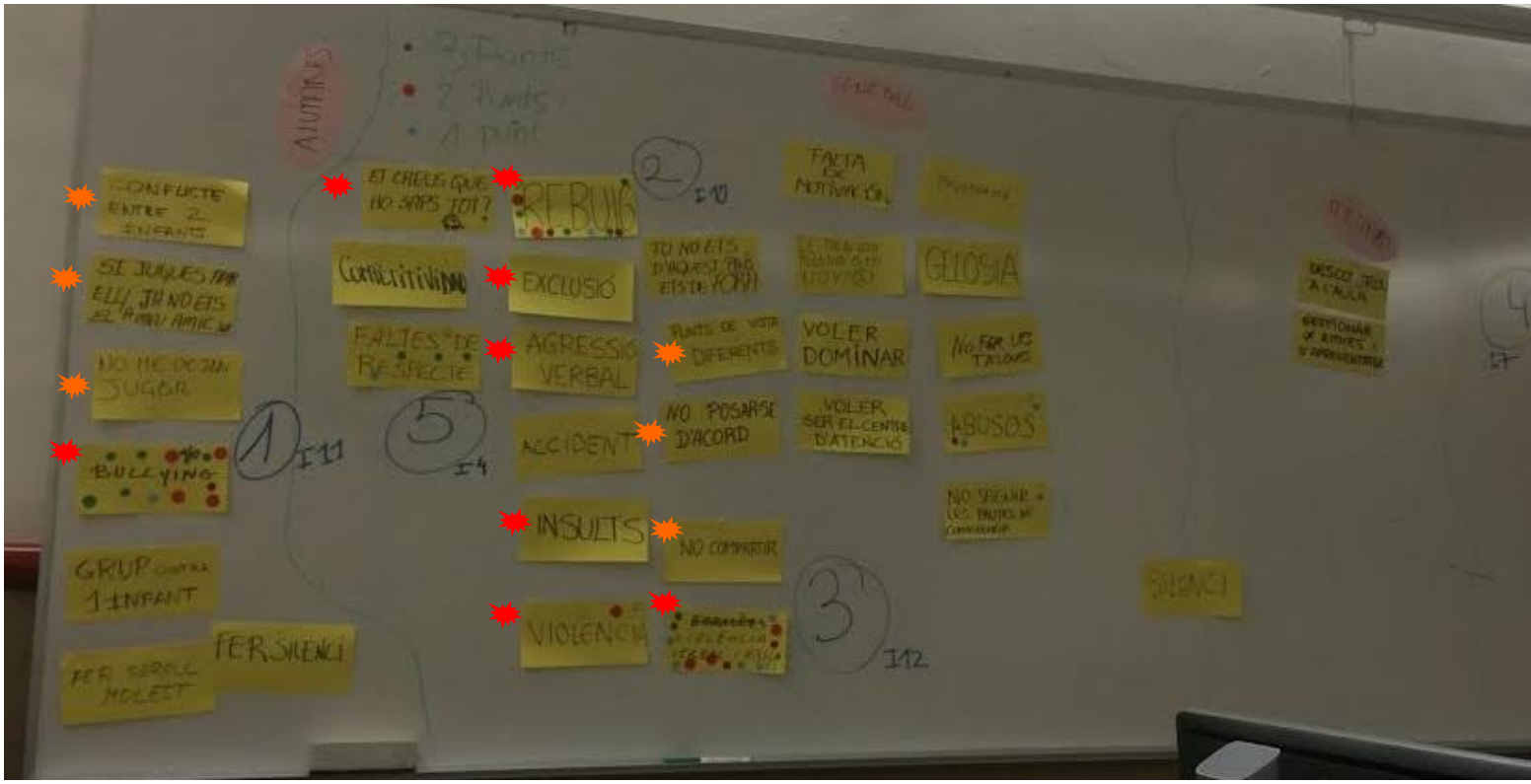
- Bullying 26 punts (5x3 + 5x2 + 1)
- Violència i Violència Verbal i amenaces 23 punts (3x3 + 5x2 + 4)
- Rebuig 19 (3x3 + 4x2 + 2)

Malgrat les limitacions evidents d'aquesta dinàmica, sí que ens pot donar una idea del que suposen les puntuacions més altes, que van resultar de forma evident situacions relacionades amb la violència, ja sigui entre alumnes o bé contra el propi professor/a.

La imatge inferior mostra els post-it que van escriure els educadors i que es van agrupar per temàtiques.

De totes les situacions, assenyalem aquelles relacionades amb violència:

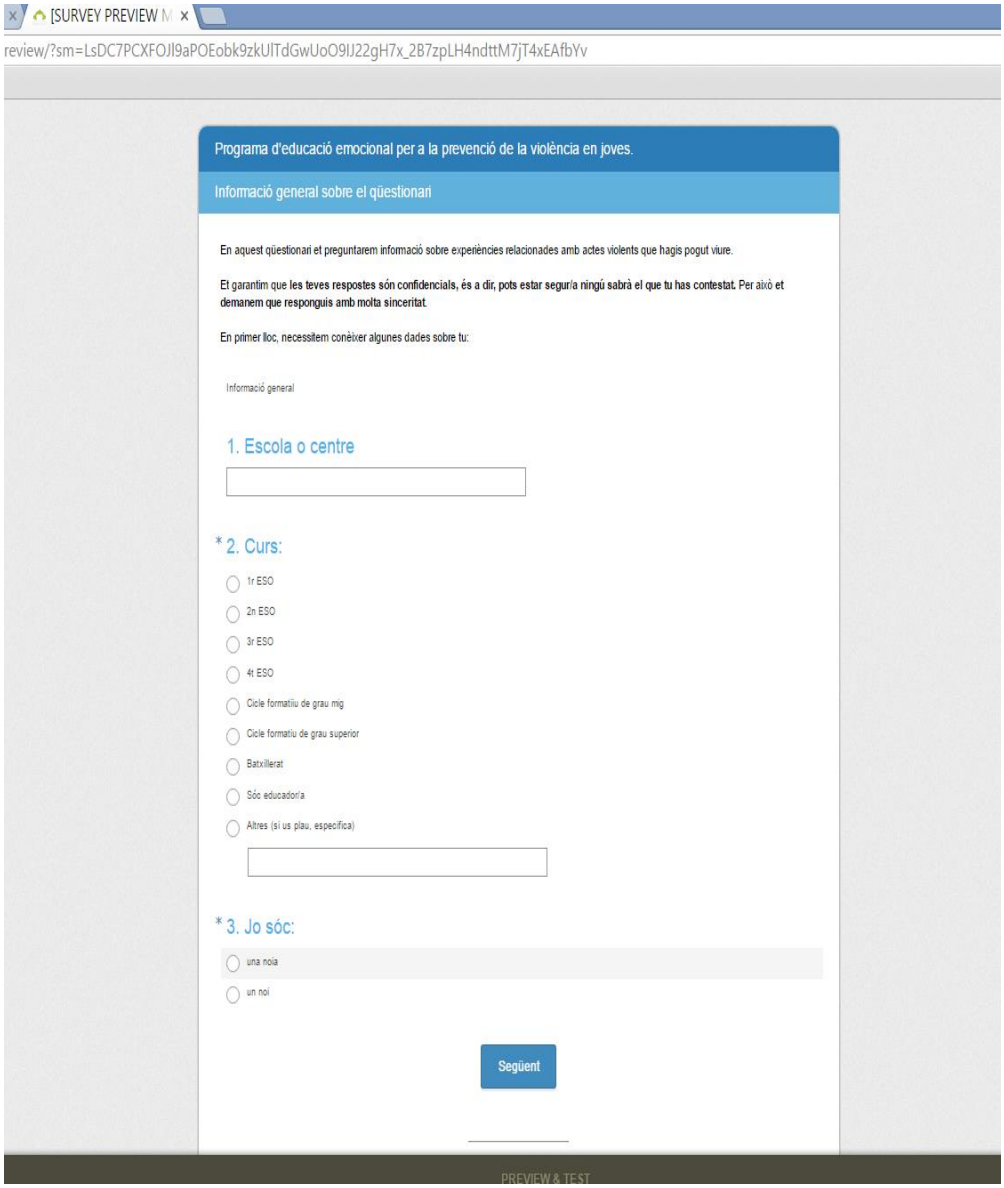
- Situacions crítiques relacionades directament amb la violència 8 de 33
- Situacions crítiques relacionades amb conflictes que podrien desembocar en violència 6 de 33



Annex 2

Qüestionari per a participants al programa

Es mostra tal com apareix a l'enllaç
https://www.surveymonkey.com/r/Preview/?sm=LsDC7PCXFOJl9aPOEobk9zkUlTdGwUoO9IJ22gH7x_2B7zpLH4ndttM7jT4xEAfbYv



[SURVEY PREVIEW M x

review/?sm=LsDC7PCXFOJl9aPOEobk9zkUlTdGwUoO9IJ22gH7x_2B7zpLH4ndttM7jT4xEAfbYv

Programa d'educació emocional per a la prevenció de la violència en joves.

Informació general sobre el qüestionari

En aquest qüestionari et preguntarem informació sobre experiències relacionades amb actes violents que hagis pogut viure.

Et garantim que les teves respostes són confidencials, és a dir, pots estar segur/a ningú sabrà el que tu has contestat. Per això et demanem que responguis amb molta sinceritat.

En primer lloc, necessitem conèixer algunes dades sobre tu:

Informació general

1. Escola o centre

* 2. Curs:

- 1r ESO
- 2n ESO
- 3r ESO
- 4t ESO
- Cicle formatiu de grau mig
- Cicle formatiu de grau superior
- Batxillerat
- Sóc educador/a
- Altres (si us plau, especifica)

* 3. Jo sóc:

- una noia
- un noi

Següent

PREVIEW & TEST

Has viscut alguna de les següents situacions en els **darrers dos mesos**?
(si us plau, marca l'opció més apropiada per a tu)

4. Indica amb quina freqüència has experimentat les següents situcions durant els darrers dos mesos.

	1- No	2- Sí, una o dues vegades.	3- Sí, una o dues vegades al mes.	4- Sí, aproximadament un cop per setmana.	5- Sí, més d'un cop per setmana
Algú m'ha pegat o fet una empenta.	○	○	○	○	○
Algú m'ha insultat.	○	○	○	○	○
Algú m'ha amenaçat.	○	○	○	○	○
Algú ha robat o trencat les meves coses.	○	○	○	○	○
He estat exclòs, aillat o ignorat per altres persones.	○	○	○	○	○
He pegat o fet una empenta a algú.	○	○	○	○	○
He insultat o dit parales ofensives a algú.	○	○	○	○	○
He dit paraules ofensives sobre algú.	○	○	○	○	○
He robat o fet malbé coses d'algú altre.	○	○	○	○	○
He exclòs, aillat o ignorat a algú.	○	○	○	○	○
Algú m'ha dit paraules ofensives o m'ha insultat utilitzant el mòbil o internet.	○	○	○	○	○
Algú ha dit a altres paraules ofensives sobre mí utilitzant el mòbil o internet.	○	○	○	○	○
Algú m'ha amenaçat a través de missatges d'internet o en el mòbil.	○	○	○	○	○
Algú ha realitzat alguna acció en contra meva a través d'alguna xarxa social, internet, grup de whatsapp...	○	○	○	○	○
He estat exclòs/a, aïllat/da o ignorat/da en una xarxa social o xat.	○	○	○	○	○
He dit paraules ofensives sobre algú a a altres persones en missatges per internet o el mòbil.	○	○	○	○	○
He amenaçat a algú a través de missatges d'internet o en el mòbil.	○	○	○	○	○
He exclòs, aïllat o ingnorat algú en una xarxa social o xat.	○	○	○	○	○
Els alumnes han faltat el respecte al professorat a l'aula.	○	○	○	○	○
Jo mateix/a he faltat el respecte al professorat a l'aula.	○	○	○	○	○
Algun/s professor/s intimiden algún alumne/a.	○	○	○	○	○

5. A continuació et demanem que valoris alguns aspectes personals o de la teva relació amb altres persones.

	1- Gairebé mai.	2- Algunes vegades.	3- Normalment.	4- Gairebé sempre.	5- Sempre.
Puc reconèixer i identificar quan una persona s'està enfadant i està a punt de perdre el control.	○	○	○	○	○
A vegades m'adono que estic enfadat/da i a punt de perdre el control.	○	○	○	○	○
Quan m'enfado, acostumo a perdre el control.	○	○	○	○	○
Quan tinc un conflicte amb algú, sóc capaç d'expressar-li el meu desacord sense perdre la calma.	○	○	○	○	○
Quan vull, sóc capaç de relaxar-me i controlar la meva respiració.	○	○	○	○	○
La violència pot estar justificada contra algunes persones determinades.	○	○	○	○	○
Quan estic enfadat/da, faig algunes coses que m'ajuden a sentir-me millor com escoltar música, relaxar-me, distanciar-me...	○	○	○	○	○
La violència està justificada per resoldre alguns conflictes.	○	○	○	○	○
Quan estic molt enfadat/da faig coses sense pensar, de les que després m'empenedeixo.	○	○	○	○	○
En general, penso que sóc una persona capaç de controlar la meva ira.	○	○	○	○	○

Anterior | Fet

6. RECURSOS PER A EDUCADORS: TIC, Música i Aplicacions

Pàgines web per treballar la cultura de Pau i no-violència:

Institut Català Internacional per la Pau (ICIP)

L'ICIP és una entitat que fomenta la formació i la difusió al voltant de temes, preocupacions i debats actuals relacionats amb la construcció i la cultura de la pau. Ho duu a terme a través de l'organització de cicles de cinema, conferències, exposicions, documentals, tertúlies amb especialistes, seminaris o grups de lectura.

A més, posa a disposició del públic materials audiovisuals i expositius propis que tenen per finalitat contribuir al treball de sensibilització a favor de la pau

Enllaç: http://icip.gencat.cat/ca/formaci/

http://capsulesdepau.com/

Amnistia Internacional

Amnistia Internacional és una ONG (Organització no governamental), que treballa a favor dels drets humans a nivell internacional. En el nostre país ofereix la "Red de Escuelas", un espai amb recursos per treballar els drets humans amb els alumnes.

Enllaç: https://redescuelas.es.amnesty.org/index.php

Kaidara

Forma part de la proposta educativa de l'ONG Oxfam Intermón, dedicada a la lluita contra la pobresa i la desigualtat a nivell internacional. Les seves línies de treball, inclouen les campanyes de sensibilització i l'educació per la pau.

Kaidara és espai interactiu per a educadors/es que té com a objectiu oferir al professorat de tots els nivells educatius, i al públic en general, recursos que els permetin treballar i incorporar

l'Educació per a una ciutadania global en la pràctica educativa, tant a l'aula com al centre, així com propostes i recursos d'auto formació per al docent.

Enllaç: http://www.kaidara.org/ca

Chaval.es

Web amb continguts sobre menors i ús responsable de les TIC, orientacions per a educadors i famílies. Forma part del programa *Red.es* del Govern d'Espanya.

Enllaç: http://www.chaval.es

continguts concrets sobre violència a: http://www.chaval.es/chavales/search/node/violencia

Vídeos:

Vídeo "amígdala vs lobulo frontal"

Resum: es mostra de manera simulada les reaccions físiques d'una noia davant un estímul que és avaluat com una amenaça.
Permet comprendre les reaccions que s'activen a nivell de l'amígdala i com per influència posterior del còrtex pre-frontal la reacció pot ser modificada.

Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=4pMCMK3UoMA

Vídeo "secuestros por amígdala"

Resum: es mostren una sèrie d'esquetx, en format còmic, de persones que tenen problemes amb companys o amb l'ordinador i tenen reaccions absolutament descontrolades. (La qualitat de la imatge no és gaire bona)

Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=lSCLkp755to

Vídeo "regreso al futuro"

Visualització de les escenes de Regreso al Futuro on li diuen "gallina" al protagonista, una cosa que ell no suporta i que provoca en ell una reacció automàtica que repeteix una i altra vegada.
Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=UWVCd0UJrfU

Vídeo “no lo creo”

Figura una nena que abans de néixer demana al seu pare que assumeixi part de la responsabilitat que té per aturar la violència contra les dones.
Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=5YG2XBqDhz8

Vídeo “la discriminació silenciosa”

En aquest vídeo apareixen persones representant diversos col·lectius als quals tenim associades creences i estereotips negatius.
Un home vestit de negre influeix en el pensament de les persones que s’hi relacionen generant unes emocions negatives determinades.
Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=GgcGVbjeuhs

Vídeo sobre comentaris racistes a un musulmà.

Aquest vídeo mostra una escena en què un cambrer que podem identificar com a musulmà per la manera com va vestit, és discriminat per un client que demana ser atès per un altre cambrer. Les diferents reaccions de les persones que ho veuen donen peu a la reflexió, així com la pròpia reacció del cambrer.
Enllaç: https://www.youtube.com/watch?v=D7QIlhkg9vM

Vídeo “sólo respira”

En aquest vídeo apareixen nens i nenes explicant com se senten quan s’enfaden i com la respiració els ajuda a recuperar el control.
Enllaç: https://youtu.be/kAGlu_asMjQ?t=14

Altres referències

Per la recerca d’altres vídeos podem fer-ho a través de l’entitat UPSOCL que ens ofereix una bona selecció amb subtítols al castellà.

Vídeo-joc per a practicar la regulació i la resolució de conflictes

Happy

vídeo-joc desenvolupat per la Universitat de Lleida per practicar la regulació emocional i la resolució de conflictes. El trobem en dues versions:

- Per a infants de 8 a 12 anys: disponible a Filella, G. (2014). Aprendre a conviure. Barcelona: Barcanova.

- Per a infants de 12 a 16 anys: en el moment de realitzar aquest treball cal sol·licitar-lo en el següent enllaç

http://padresformados.es/blog/2016/05/02/video-juegos-para-educar-emociones/

Aplicacions gratuïtes per practicar relaxació i mindfulness

One moment meditation

- Aplicació molt senzilla que ens permet experimentar un minut de meditació guiada des del mòbil o la tableta, ens ofereix la possibilitat de programar diàriament uns moments concrets per meditar o bé d'incorporar una alarma aleatòria com a recordatori per practicar un instant de meditació.

- Aquesta aplicació està disponible només en anglès.

Stop think and breath:

- Aplicació per a mòbils o tabletes que ofereix una guia per practicar meditació i control de la respiració.

L'he triada pels següents motius:

- està pensada per poder ser utilitzada de forma autònoma per joves, des de secundària, fins a adults, per tant la poden utilitzar els educadors i els alumnes i compartir l'experiència.

- demana que t'aturis abans de començar i prenguis consciència del teu estat emocional, no tan sols del que estàs pensant.

- Ofereix diferents tipus de meditacions, de diverses durades, que poden utilitzar-se de forma progressiva segons la necessitat de cada moment i conforme es va adquirint pràctica.

- Es pot utilitzar individualment o en grup, de manera que podem utilitzar-la per fer una sessió guiada a l'aula si no som experts en el tema.

- Aquesta aplicació està disponible només en anglès.

My Cardiac coherence

Aplicació per a mòbils i tabletes que a través del so i la imatge ens facilita realitzar durant cinc minuts respiració conscient i profunda.

7. BIBLIOGRAFIA i REFERÈNCIES

Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra Alzina, R. (2013). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias.* Bilbao: Desclée de Bower.

Bisquerra Alzina, R. (2016). *Educación emocional: 10 ideas clave.* Barcelona: Graó.

Broderick, P. C., & Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion, 2,* 35–46.

Broderick, P. C., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New Directions for Youth Development, 136,* 111–126.

Cañadas, I., y Sánchez, A. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo Likert. *Psicothema, 10(3),* 623-631 .

Cardona, J. (2015). *Anàlisi de la violència escolar a través de la investigació Happy 12-16 i proposta d'un nou videojoc, City Life.* (Treball de Final de Màster). Universitat de Lleida. Lleida.

Caruana, A. (Coord) (2005). *Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Segundo ciclo de ESO.* Valencia: Generalitat valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

Caruana, A. (Coord) (2007). *Programa de educación emocional y prevención de la violencia. Primer ciclo de ESO.* Valencia: Generalitat valenciana, Conselleria d'Educació.

Connor, D. (2005). *Agression and Antisocial Behavior in Children and Adolescents: Research and Treatment.* Nueva York: Guilford.

Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria.* Madrid: Publicaciones Oficina del Defensor del Pueblo.

Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la ESO 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del Informe 2000*). Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Díaz-Aguado, M.J., Martínez Arias, y Martín Seoane (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia: la violencia entre iguales en la escuela y el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.

Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema, 17(4),* 549-558.

Donnelly, P. (Editor) & Ward L.C. (Editor) (2015). *Oxford Textbook of Violence Prevention: Epidemiology, Evidence and Policy*. Oxford: Oxford University Press.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación, 332,* 97-116.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2),* 1-17. Recuperat de: http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html [Consulta: 17 de maig de 2016]

Fagan, A., & Catalano, F. (2015). Preventing violence through positive youth development programmes. En P. Donnelly (Editor), L.C. Ward (Editor). *Oxford Textbook of Violence Prevention: Epidemiology, Evidence, and Policy* (Cap. 20). Oxford: Oxford University Press.

García-Tornel, S., Miret, P., Cabré, A., Flaquer, L., Berg-Kelly, K., Roca, G., Elzo, J., y Lailla, J.M. (coord.) (2011). *El adolescente y su entorno en el siglo XXI. Instantánea de una década*. Esplugues de Llobregat: Hospital Sant Joan de Déu. Recuperat de: http://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_5_cast.pdf [Consulta: 24 d'agost de 2016]

Guix, X. (2005). *Si no lo creo, no lo veo.* Barcelona: Ediciones Granica.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional, porque es más importante que el cociente intelectual.* Barcelona: Kairós.

Grande, P. (2013). *"Controlem la ira". Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. (Projecte final Postgrau). Universitat de Barcelona. Barcelona. Dipòsit Digital: http://hdl.handle.net/2445/47841

López González, L. (2010). *Disseny i desenvolupament d'un programa de relaxació vivencial aplicat a l'aula.* (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona. Barcelona

López González, L. (2011). *Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

Martorell, C., González, R., Rasal, P., y Estellés, R. (2009). Convivencia e intelligencia emocional en niños en edad escolar. Universidad de Valencia y Colegio San José. *European Journal of Education and Psychology*, *2(1),* 69-78.

Metz, S., Frank, J., Reibel, D., Cantrell, T., Sanders, R., & Broderick, P. C. (2012). *The effectiveness of the Learning to BREATHE program on adolescent emotion regulation.* (paper, citat per Broderick i Jennings, 2012).

Moffit, T. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100 (4)*, 674-701.

Moral del, G. (2014). *El significado de la violencia escolar entre iguales en los diferentes escenarios de socialización del adolescente. Estudio cualitativo.* (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Educación y Psicología Social. Sevilla.

Ortegón, R., Julià, O., Sarrión, G., Porrini, C., Peinado. S, i Ganges, S. (2014). *Bullying, educació emocional i psicologia positiva. Promoció del benestar per a la prevenció de la violència.* Barcelona: Assocació SEER. I Congrés Educació Emocional i psicologia positiva, Universitat de Barcelona (paper). Recuperat de: http://www.associacioseer.org/pdf/2014_Bullying_Promoci%C3%B3n_del_bienestar.pdf [Consulta: 18 maig 2016]

Pascual V., y Cuadrado M. (Coords) (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria.* Bilbao: Ciss Praxis.

Pinheiro, P.S.-UNICEF (2007*). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas.* Naciones Unidas. Recuperat de: http://www.unicef.org/lac/Informe_Mundial_Sobre_Violencia_1(1).pdf [Consulta: 4 març 2016]

Porrini, C., Julià, O., i Ortegón, R. (2015). *Material de suport curs 2015-2016.* Associació SEER(paper). Recuperat de: http://www.associacioseer.org/pdf/2016_Material_Suport_Bullying_2015_2016.pdf [Consulta: 18 maig 2016]

Porrini, C. (any no disponible). *Metodologia VRT*. Recuperat de: http://www.associacioseer.org/pdf/VRT.pdf [Consulta: 18 maig 2016]

Raine, A. et al. (2000). Reduced prefrontal gray matter volume and reduced autonomic activity in antisocial personality disorder. *Archives of general psychiatry*, *57(2),* 119-127.

Redondo, S., Martínez, A., y Andrés A. (2011). *Factores de éxito asociados a los programas de intervención con menores infractores*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Recuperat de: http://www.observatoriodelainfancia.msssi.gob.es/productos/pdf/factoresDeExito.pdf [Consulta: 4 març 2016]

Sanmartín, J. (2004). *El laberinto de la violencia: causas, tipos y efectos*. Barcelona : Ariel.

Sastre, G., y Moreno M. (2002) *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de Género.* Barcelona: Gedisa.

Sastre A. (coord.) (2006). *Yo a eso no juego. Bullying y ciberbullying en la infancia.* Madrid: Save the children España. Recuperat de: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf [Consulta: 4 març 2016]

Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos.* Madrid: Ediciones Pirámide.

Triadó, C., Martínez G., i Villar, F. (2000). *Psicologia del desenvolupament: adolescència, maduresa i senectut.* Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

Varela, R.M, Ávila, M.E, y Martínez, B. (2013). Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention, 22*, 25-32.

Velasco Gómez, M.J, y Álvarez-González, B. (2015). Perfiles y percepciones de género en violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa, 33(1),* 211-231. Recuperat de: http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.1.195891es [Consulta: 4 març 2016]