

# Gestió de conductes disruptives a l'aula



# SUMARI

1.	INTRODUCCIÓ.....	4
2.	PARLEM DE CONDUCTES DISRUPTIVES .....	6
	2.1. Què és una conducta?.....	6
	2.2. Característiques de la conducta .....	6
	2.3. La conducta com a element comunicatiu .....	7
	2.4. Les conductes com a element contextual .....	8
3.	ANTECEDENTS .....	10
	3.1. Del receptor (nosaltres) .....	10
	3.2. De l'emissor.....	13
	3.3. Estil educatiu familiar.....	17
	3.4. Experiència escolar prèvia.....	19
	3.5. Ús de l'avaluació .....	20
	3.6. Estratègies .....	20
4.	CONTEXTUALITZEM CONDUCTES .....	22
	4.1. L'acte de l'emissor .....	22
	4.2. Com rebem l'acte?.....	24
	4.3. L'acte i el seu missatge.....	26

# SUMARI

5.	TÈCNIQUES DAVANT D'UN CONFLICTE .....	27
5.1.	Tècniques preventives .....	27
6.	CONCLUSIONS.....	32
	REFERÈNCIES DOCUMENTALS .....	34

# 1. INTRODUCCIÓ

Aquest document aborda els recursos intensius i addicionals indispensables per poder establir relacions d'acompanyament i vincle en el procés d'ensenyament i aprenentatge de l'alumnat que presenta més dificultats.

Aquests **recursos** també poden proporcionar un gran servei a les aules ordinàries, que esdevenen, aleshores, **universals**.

- Centrem la nostra reflexió en el [Decret 150/2017, de 17 d'octubre](#), de **l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu**, en què s'evidencia el dret de tot l'alumnat a ser escolaritzat en aules ordinàries, de manera que aquesta escolarització conjunta es converteix en el millor recurs per a tot l'alumnat.
- Abordarem maneres de fer que ens acostaran a pensar en la globalitat de tot l'alumnat.

És en aquest marc educatiu on trobem una gran disparitat d'estils d'aprenentatge, maneres d'aprendre i realitats vitals del nostre alumnat. Descubrim, doncs, moltes maneres de respondre conductualment davant situacions diverses.

Moltes trajectòries vitals feridores, i de ben segur diferents de les nostres, com ara psicopatologies (diagnosticades o no), fan que sigui indispensable que el professorat faci una anàlisi de la situació, a vegades amb molt poc temps, abans d'actuar.

# 1. INTRODUCCIÓ

Aquesta anàlisi també ha de passar per nosaltres mateixos, és a dir, per la gestió de les nostres emocions i pel posicionament que, de manera personal, tenim sobre la conducta a l'aula i l'autoritat que representem, que volem lluny de l'autoritarisme.

**Entenem el concepte de conducta també com un mitjà de comunicar. Des d'aquest punt de partida, intentarem comprendre-la més enllà de sancionar-la.**

## 2. PARLEM DE CONDUCTES DISRUPTIVES

Si parlem de conductes disruptives, un primer pas és construir un **marc compartit** en què puguem definir què entenem per *conducta* i posteriorment establir quins paràmetres són els que ens poden fer determinar si aquesta es tracta d'una conducta disruptiva o no i per què.

### 2.1. Què és una conducta?

Miltenberg (2013) definia la conducta com «allò que la gent fa o diu». Ens sembla que és una definició àmplia en què tots podríem coincidir, però alhora per poder treballar-hi necessitem caracteritzar-la una mica més.

D'una banda, considerem que una conducta pot ser **observada**. Es tracta, doncs, no només de veure, sinó de mirar amb detall alguns dels seus elements. De l'altra, quan observem aquests detalls de manera que puguem compartir-los amb els altres, establim que aquesta conducta també pot ser **descrita** i alhora **registrada** si en deixem constància.

### 2.2. Característiques de la conducta

Aquesta forma d'observar la podem dur a terme a partir de **tres dimensions**:

- **Freqüència:** nombre de repeticions en un període determinat de temps.
- **Duració:** temps en el qual es prolonga una determinada conducta.
- **Intensitat:** nivell en el qual es desenvolupa una conducta.

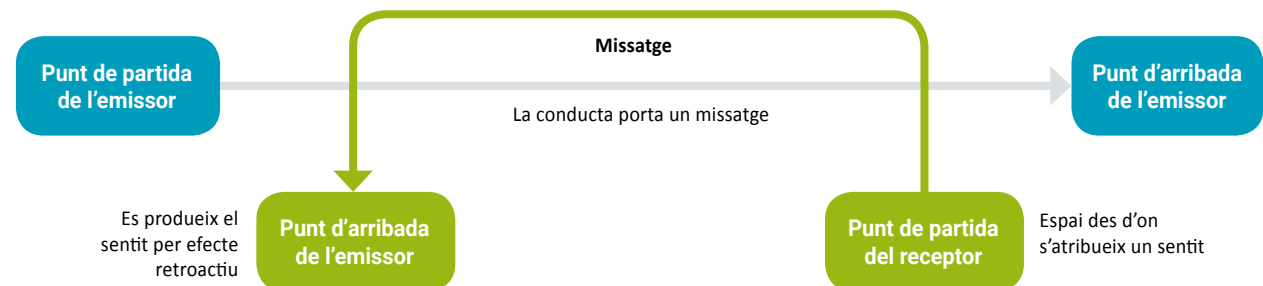
## 2. PARLEM DE CONDUCTES DISRUPTIVES

Prèviament, doncs, creiem necessari exposar breument l'espai i la concepció des de la qual nosaltres proposem aquesta observació, i, per tant, la descripció i anàlisi de la conducta.

### 2.3. La conducta com a element comunicatiu

Tot acte porta implícit un missatge i, per tant, podem entendre la conducta com un acte comunicatiu. A més d'intentar llegir el missatge, hem d'entendre que podem establir una conversa.

Segons aquest circuit proposat per Enric Bolea, el receptor té un paper clau en la interpretació i el *feedback* que dona al missatge enviat per l'emissor, i, per tant, obre un espai on tenim un gran marge de maniobra.

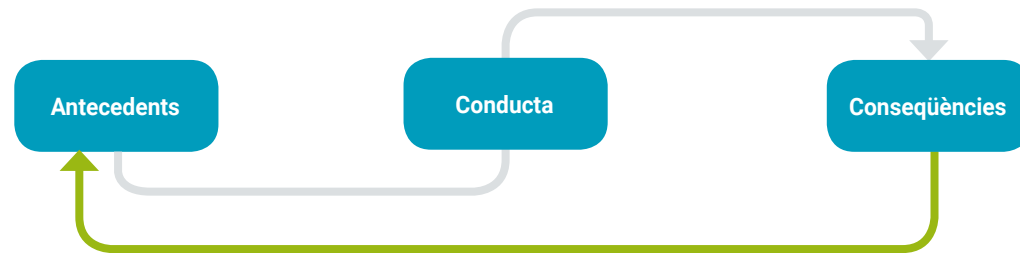


Creació pròpia adaptada de Bolea, 2017.

## 2. PARLEM DE CONDUCTES DISRUPTIVES

### 2.4. Les conductes com a element contextual

Les conductes no són un element aïllat, sinó que es produeixen en un context i, per tant, en podem identificar uns antecedents i determinar-ne unes conseqüències.



Quan parlem dels antecedents ens referim a tot el previ a la conducta. Els antecedents poden ser immediats, però també més distants en el temps.

Quan parlem de les conseqüències ens referim tant a l'impacte físic com al social i que té efecte sobre l'ambient, sobre un mateix i sobre els altres.

En referir-nos als antecedents, cal parar atenció a no connectar l'antecedent més immediat amb la causa de la conducta. Quan observem les conseqüències, hem de tenir en compte que es convertiran en part dels antecedents de les noves conductes.



## 2. PARLEM DE CONDUCTES DISRUPTIVES

Finalment, i recuperant la idea amb què iniciem aquest primer apartat, podem **definir les conductes disruptives** com:

«Conjunt de conductes apreses que, en funció de la seva intensitat, duració i freqüència i del seu impacte sobre la persona i l'entorn, generen una limitació significativa en la seva participació social, o posen en risc la seva integritat física o la de la resta.» (Emerson, 1995)

Així doncs, trobem diferents elements que ens fan considerar una **conducta com a disruptiva**:

- La seva intensitat, freqüència i duració.
- Les conseqüències per a la persona i per a la resta.
- L'entorn on es doni la conducta i les normes socials que regulen aquest entorn.
- L'edat de la persona.
- La capacitat del subjecte per proporcionar una explicació convincent.
- La nostra informació, creences i valors sobre la naturalesa de la discapacitat; en alguns casos les conductes desajustades poden ser fruit d'una discapacitat o un problema de salut mental.

Un cop feta l'aproximació general, tot seguit aprofundirem en els diferents elements que componen la conducta com a element contextual per presentar algunes idees, reflexions i recursos que ens permetran fer un abordatge més conscient i meditat de la intervenció en les conductes disruptives a l'aula.

## 3. ANTECEDENTS

Els antecedents són tots els elements previs a la conducta, són un espai molt interessant i important per tenir en compte, ja que el treball amb aquests elements és el que ens permetrà, a més de comprendre millor els motius pels quals es desencadena una conducta, establir i dur a terme accions de prevenció.

### 3.1. Del receptor (nosaltres)

Abans de parlar dels problemes de conducta que presenta l'alumnat, cal que destinem una estona a auto-analitzar-nos. No podem perdre de vista que estem parlant de relacions humanes i, com a tals, són molt complexes.

Així doncs, caldrà que siguem molt conscients de:

- El nostre moment emocional.
- La nostra capacitat de gestionar l'aula.
- El que poden desencadenar determinades actuacions que poden ser de difícil gestió.

Abans d'entrar a l'aula, caldrà que dediquem un espai de temps a **reflexionar sobre com estem**.

## 3. ANTECEDENTS

És important que siguem conscients del nostre estat emocional. No podem descuidar aspectes que poden ser els desencadenants de conductes no desitjades per part de l'alumnat.

### Formes de comunicació

#### Comunicació positiva

Aquesta és la comunicació desitjada. Però, sovint, el currículum, les dates d'exàmens, etcètera, ens limiten a fer evident al nostre alumnat allò que ha fet malament. El *feedback* en les tasques és una molt bona manera d'establir comunicació i propiciar espais de conversa.

A tall d'exemple, podem posar en valor tots els resultats correctes i no limitar-nos, només, a assenyalar de color vermell l'error.

$$8 \times 0 = 0, 8 \times 1 = 8, 8 \times 2 = 16, 8 \times 3 = 24, 8 \times 4 = 32, 8 \times 5 = 45, 8 \times 6 = 48, \\ 8 \times 7 = 56, 8 \times 8 = 64, 8 \times 9 = 72, 8 \times 10 = 80$$

La conversa haurà de fer reflexionar l'alumnat sobre la seva dificultat i sobre com podem buscar plegats estratègies per assolir l'objectiu d'aprenentatge. En aquest cas,  $8 \times 5$  són 40, i hauríem de poder establir un mecanisme per tal que aquest error no es torni a donar. Corregir és una acció personal que haurà de fer l'alumnat.

### 3. ANTECEDENTS

#### Missatges contradictoris

Des de la perspectiva que som nosaltres els que liderem el grup, cal tenir cura dels tipus de missatges que formen part de la nostra manera de dir les coses. Per tant, no podem esperar que l'alumnat calli si nosaltres li preguntem: *Calles o no?*

Tal vegada, si tenim a l'aula un infant amb TEA, no donarà la mateixa significació a la pregunta que nosaltres. Aquest infant ens podrà contestar que no calla perquè està parlant. Aquest fet no pot ser considerat una falta a l'aula, sinó que ha de ser considerat com la resposta a una pregunta. Caldrà, doncs, que demanem silenci, si és el que volem, de manera clara i concreta: *Si us plau, calleu.*

#### Tons i timbres de veu

No té gaire sentit per a un infant o jove que demanem silenci cridant. Cal ser coherents amb el que diem i el que fem. Buscar estratègies que permetin al professorat arribar a un missatge compartit serà una bona manera de liderar el grup. Per exemple, si acordem que a la nostra aula quan algú parla la resta escolta, serà el moment de cedir la paraula a qui parla i callar nosaltres.

**Potser rebrem aportacions importants o, senzillament, evidenciem que aquell comentari estava fora de lloc.**

## 3. ANTECEDENTS

### Comunicació no verbal

La comunicació no verbal és tot allò que diem sense parlar. Molt sovint amb una mirada nostra n'hi ha prou perquè l'alumnat sigui, calli, etcètera. Cal, també, que aquesta mirada sigui tranquil·litzadora, plena de confiança, d'empatia i de càrrega positiva davant una tasca concreta.

**El que diem ha d'anar acompanyat del que fem.**

### 3.2. De l'emissor

El nostre alumnat ha crescut i s'ha fet a partir de les seves pròpies experiències, unes experiències que poden estar molt lluny de les nostres, dels nostres models familiars, dels nostres valors, etcètera. L'alumnat pot haver tingut experiències feridores que hagin propiciat la desconfiança i la reacció vers el límit i l'autoritat que representem.

**El nostre lideratge consisteix, en bona part, a no decaure en el que representem per a l'alumnat. Com a infants o adolescents que són, busquen el límit i, quan el troben, miren de traspasar-lo. A nosaltres i la institució en què ens trobem ens tocarà establir aquest límit i vetllar perquè no el traspassin. Si ho fan, caldrà retornar al lloc ideal.**

Aquest retorn no ha de ser necessàriament en forma de càstig o sanció. Sabem que cal educar-los i no sancionar-los, tal com recull la Convenció dels Drets dels Infants.

### 3. ANTECEDENTS

És important establir pactes, condicions o normes que ens ajudin a evidenciar que hi ha determinades conductes que no es poden donar i que, en cas que es produeixin, tindran conseqüències.

En aquest sentit, podem elaborar de manera compartida el que marcarà el que es pot fer i el que no es pot fer a les aules. Donarem per fet que les conductes que no es permeten socialment tampoc es permeten a les nostres aules. Així, entenem que **no pegar no pot ser una norma**, ja que pegar és un fet molt greu.

Aquesta llista és important que es **formuli en positiu**. A continuació, en podem veure dos exemples:

#### Normes de la nostra classe

Somriu i  
treballa amb  
alegria.

Prepara't per  
aprendre.

Porta el  
material  
necessari.

Arrisca't  
encara que  
t'equivoquis.

Respecta't a  
tu mateix/a i  
a la resta.

Prova coses  
noves i  
creatives.

Somia i creu  
en tu.

Participa!

Comparteix!

Treballa tant  
com puguis.

Pren nota  
de tot el que  
et permet  
millorar.

Utilitza paraules  
màgiques:  
gràcies, bon dia,  
fins demà, si us  
plau..

### 3. ANTECEDENTS

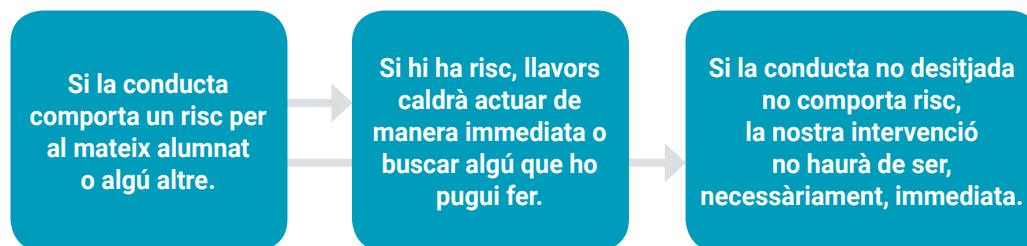


El que desprenen aquests missatges en cap cas és feridor i vol situar els membres de l'aula en situació d'aprenentatge i de capacitat per fer-ho.

### 3. ANTECEDENTS

És cert, però, que de vegades a les nostres aules trobem conductes que no podem permetre.

Caldrà valorar:



Per exemple, davant una intervenció desafortunada d'un infant o adolescent vers el professorat, amb falta de respecte a la seva persona, falta considerada per tots nosaltres greu o molt greu, aquest alumne o alumna haurà de sortir de l'aula.

Aquesta conseqüència ha de ser **prèviament coneguda** per tothom, com a part d'un conjunt de normes o com a element d'una conversa en les sessions de tutoria. És recomanable disposar d'uns **pactes compartits** elaborats en moments de treball grupal, en què es remeti la conducta a la conseqüència i se separi el fet de la persona.



## 3. ANTECEDENTS

Així, davant d'aquesta «intervenció desafortunada», podem recórrer a aquests pactes per evidenciar, per exemple: *Això ja ho vam parlar. Si passa aquest fet, la persona no podrà estar a l'aula... Te'n recordes? Ara, hauràs de sortir.*

Així doncs, si diem a un alumne o alumna: *La propera vegada sortiràs de classe, hem d'estar segurs que a la propera sortirà o el farem sortir. Si considerem que no ho farà o que no ho podem fer nosaltres, aleshores no ho diguem.*

Amb aquest tipus d'afirmacions, és la **norma** (el límit) compartida i consensuada la que aparta l'alumne o alumna del grup i no pas el professorat. El professorat ha de cuidar el vincle amb el seu alumnat i fer complir la norma.

### 3.3. Estil educatiu familiar

Un fet important, i del qual no sempre en tenim prou informació, és l'estil educatiu familiar. El podem copsar en la mesura que coneguem la família o tinguem un treball en xarxa consolidat que ens ajudi.

### 3. ANTECEDENTS

D'estils familiars, segurament, n'hi ha tants com famílies, però per entendre conductes que l'alumnat pot mostrar a les nostres aules els podem sintetitzar en:

- **Permissivitat:** es tracta d'aquelles famílies que eduquen els seus fills o filles sense gaires límits ni normes. Serà, doncs, alumnat amb qui no podrem aplicar la norma perquè sí. Caldrà que entengui el perquè del que demanem.
- **Sobrevaloració:** és molt lícit que una mare o un pare trobi que el seu fill és el millor, el més guapo i el més llest del món. En aquest cas, el fracàs o la falta sempre serà culpa d'un altre: *L'escola no en sap, el professor li té mania, els companys el provoquen...* Tot excepte reconèixer el defecte o la falta del seu fill.
- **Negligència parental:** hi ha alumnat que executa rols que no li pertocuen. Per exemple: si un alumne o alumna arriba sistemàticament tard, abans de sancionar aquesta falta, esbrinem-ne el motiu. Es podria donar el cas que aquesta persona està sola a casa i ningú la desperta.
- **Conflictes a la llar:** aquests conflictes produeixen malestar als membres de la família, també als infants o joves, que, potser sense saber ben bé el que està passant, poden captar el malestar i el neguit dels adults. Aquest malestar els acompanyarà a l'aula, i poden expressar qualsevol altra excusa de la qual no entenguem el motiu.
- **Maltractament físic o psíquic.**
- **Alteració de l'estructura familiar.**
- **Disciplina autoritària:** si l'infant és educat amb crits i des de la por, és evident que no farà gaire cas al professorat fins que no entengui què se li demana i la forma en què se li demana. Caldrà temps perquè entengui que les aules funcionen d'una altra manera; que, per exemple, no es crida per demanar les coses.

## 3. ANTECEDENTS

És important diferenciar el moment evolutiu de l'alumnat per saber si pot integrar la norma o encara no. És a dir, si pot entendre que compleix la norma per si mateix o si ho fa per evitar la sanció. En aquest punt, recomanem [Els estadis de desenvolupament moral de Lawrence Kohlberg](#).

Per al professorat i a les aules, les normes estan clares. Però hi ha maneres d'educar que preveuen l'**ambigüitat** en el seu discurs. Així, l'alumnat pot sentir, des de sempre, una frase com: *Deixaràs el mòbil o no?* Davant d'aquesta qüestió, l'alumnat pot fer dues coses: deixar-lo o no. En la mesura que no concretem el que n'esperem, podem obtenir respostes inesperades.

### 3.4. Experiència escolar prèvia

**Aprendre és un fet social i socialitzador. El paper de tots i cadascun dels mestres, professors i educadors que han contribuït al desenvolupament de l'alumnat deixa una empremta.**

Moltes vegades l'alumnat ens pot veure com a «professorat», sense més, de manera genèrica, i associar aquesta idea amb fets desagradables o experiències no positives. Entendre que el que ens diu no és personal ens ajudarà a gestionar situacions de conflicte. Pot ser que ens respongui com hauria respost a qualsevol altra persona o com li haurien respost a ell.

## 3. ANTECEDENTS

### 3.5. Ús de l'avaluació

Normalment, per a l'alumnat que ens preocupa per la seva manera d'estar a l'aula, l'avaluació és un moment dolorós. És un moment en què fracassa i no és capaç d'assolir els objectius ni les expectatives que el mateix alumnat i les persones que l'envolten han fixat.

**És important que siguem capaços de separar la conducta d'aquest alumnat del que hem de valorar sempre seguint el que indiquin els criteris d'avaluació. L'avaluació no pot ser punitiva.**

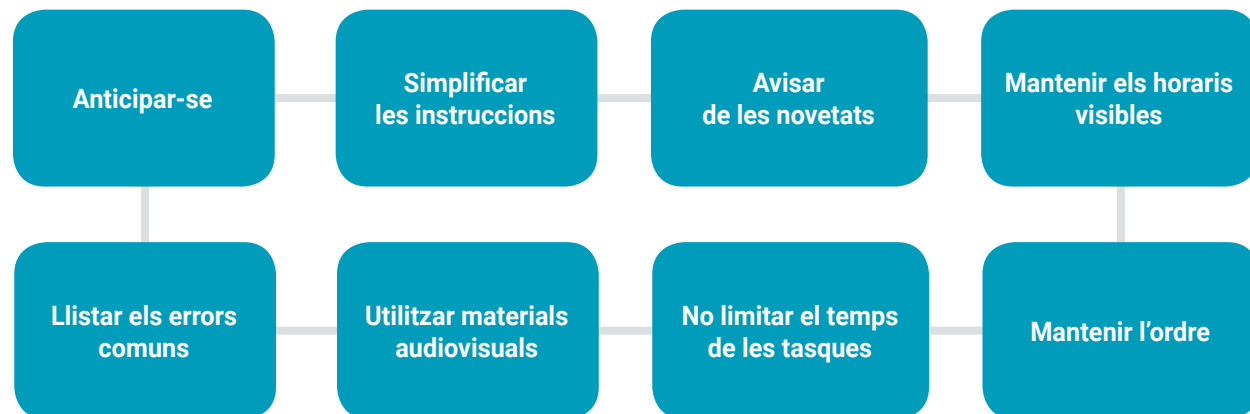
### 3.6. Estratègies

Tot seguit, fem una llista de les **adaptacions**, els **recursos** o les **estratègies** que sabem que afavoreixen el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat que presenta més dificultats en l'aprenentatge, sigui quin sigui el motiu.

Tot i que són propis de les adaptacions metodològiques que es donen amb l'alumnat amb **Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE)**, poden esdevenir instruments universals, és a dir, poden beneficiar tot l'alumnat.

### 3. ANTECEDENTS

#### Estratègies d'aula



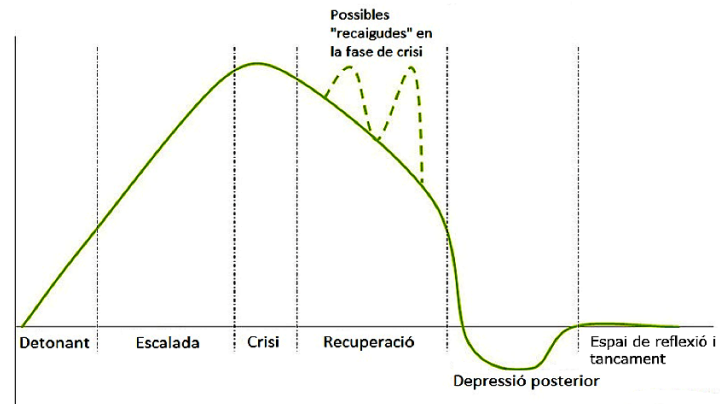
## 4. CONTEXTUALITZEM CONDUCTES

En aquest apartat profundirem en l'anàlisi dels elements que entren en joc en el moment que es produeixen a l'aula les conductes que són preocupants, posant èmfasi en algunes qüestions que poden determinar com podem enfocar les intervencions proposades.

### 4.1. L'acte de l'emissor

Tota conducta, des de la més explosiva fins a aquelles aparentment més lleus, s'esdevé seguint un cicle i passa per diferents fases.

#### Cicle d'evolució d'una crisi



Font: [Rootofit.com](http://Rootofit.com).

## 4. CONTEXTUALITZEM CONDUCTES

Per tal de plantejar les nostres actuacions o intervencions mentre té lloc aquesta conducta disruptiva, convé tenir present que cal escollir i prioritzar les accions que durem a terme en cada moment, ja que no podem fer-ho tot alhora.

Per poder fer aquesta selecció o priorització d'accions, ens podem guiar pels **elements** següents:

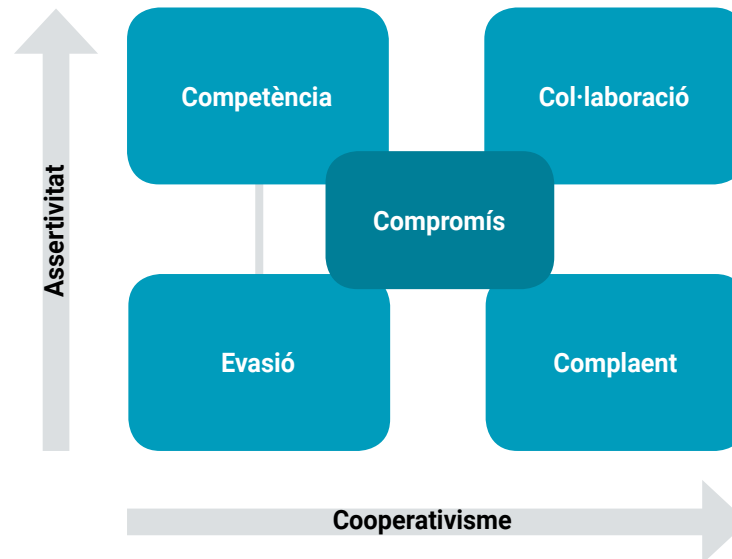
- Saber en quina fase ens trobem i les emocions que li són pròpies ens ajudarà a saber què podem fer i què no cal fer en cada moment.
- Tenir clar quin és l'objectiu principal en cada moment o fase. Per establir l'objectiu principal de cada fase és important tenir present que, a mesura que augmenta l'excitació i, per tant, l'adrenalina, disminueix la capacitat de raonament.
- En una crisi tothom tendeix a posar-se a la defensiva. Si no aprenem dels errors, aquests es repetiran.
- Podrem donar un incident per resolt quan tothom hagi aconseguit aprendre'n, «extreure'n» alguna cosa.
- Una mirada global i àmplia permetrà valorar l'alumnat, més enllà del seu comportament en aquell moment, i estar previnguts.
  - Es poden comprendre els cicles de cada individu i utilitzar-los per crear plans, perfils, etcètera.
  - Tenir protocols establerts pot ajudar, en alguns casos, a prendre les decisions adequades.

## 4. CONTEXTUALITZEM CONDUCTES

### 4.2. Com rebem l'acte?

Com a receptor de la conducta/missatge, el professorat té a les seves mans donar-hi un sentit o altre, i a actuar-hi en conseqüència. A l'esquema següent trobem diferents actituds que es poden prendre davant de la «resolució» d'una situació conflictiva.

L'esquema situa les diferents posicions en relació amb dos eixos: l'assertivitat i el cooperativisme.





## 4. CONTEXTUALITZEM CONDUCTES

L'autoconeixement en relació amb les nostres estratègies i formes de posicionar-nos en el conflicte aporta diversos avantatges.

En l'àmbit **personal**:

- Puc llegir la situació amb més eines.
- Puc treballar per reforçar els aspectes que em costen més o que no em surten de manera natural.
- Puc analitzar si la meua actitud ajudarà a resoldre el conflicte.

Com a **clastre**:

- Podem elaborar plans d'equip.
- Ens podem donar suport i buscar la persona més adequada per intervenir segons el moment i tipus de conflicte.

## 4. CONTEXTUALITZEM CONDUCTES

### 4.3. L'acte i el seu missatge

Com hem vist als apartats anteriors, tant la forma en què evoluciona la situació conflictiva com les característiques pròpies i les diferents personalitats de l'alumnat i dels professionals són elements directament relacionats amb la forma en què es desenvoluparà un «incident».

Cal tenir present, però, que per poder analitzar i comprendre el missatge que hi ha darrere d'una conducta, i així abordar-la de manera holística, també és important fer una anàlisi del relat objectiu dels fets. Amb aquest objectiu, s'elaboren el que coneixem com a *registres de conducta* i *anàlisis funcionals de conducta*.

- **Els registres de conducta**, que podem trobar en diferents formats, són un recull objectiu i sistematitzat dels fets que tenen lloc durant el que podríem considerar un incident o una conducta disruptiva, tenint en compte també els seus antecedents i conseqüències. En alguns casos, aquests registres poden incloure un espai on es poden recollir hipòtesis de per quin motiu s'ha desencadenat la conducta.
- **L'anàlisi funcional de conducta** és un procediment més elaborat que parteix del recull objectiu de diferents incidents per posar-los en relació i extreure'n conclusions en la seva globalitat, i no com a fets aïllats.

Alhora, aquestes eines són interessants per recollir les visions que tenen els diferents agents implicats i fins i tot els observadors sobre un mateix incident.

## 5. TÈCNiques DAVANT D'UN CONFLICTE

### 5.1. Tècniques preventives

Les tècniques preventives són totes les estratègies que ens poden servir perquè el conflicte no es produeixi.

#### Formació

L'adquisició de coneixements que ens endinsin en noves mirades i ens proveeixin d'eines i recursos és part de la tasca docent. En aquest sentit, aquest document és per si mateix una tècnica preventiva.

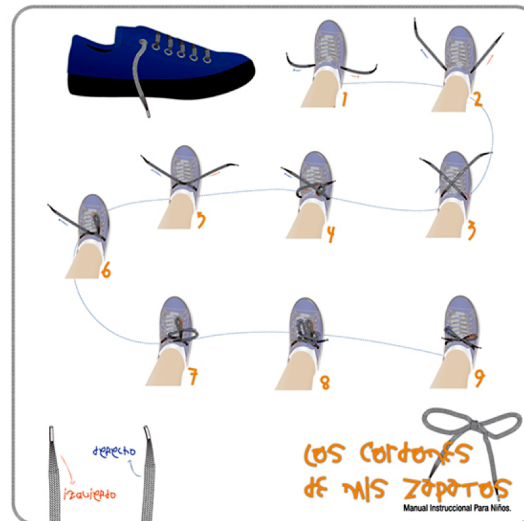
#### Tècniques de modificació de conductes

Són les tècniques destinades a incrementar, mantenir i perfeccionar conductes, com ara:

- **Reforç positiu:** incorporar algun element plaent. Per exemple, felicitar públicament una conducta desitjada.
- **Reforç negatiu:** eliminar un element no desitjat. Per exemple, eliminar tasques extremes o deures.
- **Emmotllament:** incorporar una determinada conducta desitjada que no es produeix mai, mitjançant el reforç positiu de les aproximacions a la conducta desitjada. Per exemple: si un alumne o alumna arriba trenta minuts tard, destacar positivament els dies que arribi vint minuts tard, després quan arribi quinze minuts tard, i així successivament fins que finalment arribi puntual.

## 5. TÈCNiques DAVANT D'UN CONFLICTE

- **Esvaiment:** deixar que la conducta no desitjada desaparegui a poc a poc. Per exemple, entrar i sortir de l'aula lliurement. Amb l'objectiu d'impedir sortir de l'aula de cop, en un primer moment es podrà sortir amb permís de l'adult; en un segon moment, només es podrà abandonar l'aula si és del tot necessari, i finalment no es podrà sortir.
- **Encadenament:** encadenar conductes que ja s'han assolit per arribar a una fita. Cada petit pas aconseguit haurà de ser valorat.



L'aprenentatge de cordar-se les sabates respon a aquest tipus d'acció coneguda com a *encadenament*.

## 5. TÈCNiques DAVANT D'UN CONFLICTE

### Tècniques reactives

Una vegada s'ha produït el conflicte i aquest ha desencadenat una conducta no desitjada, haurem de valorar de quina manera la gestionem. Podem sancionar la conducta o, després d'analitzar-la, treballar-la. Saber què ha passat, per què, com m'he sentit, com se sent l'altre, etcètera, són preguntes a què, segurament, no respondrem sols.

Així doncs, serà amb la reflexió i el treball en equip que trobarem la millor manera d'afrontar aquests moments que podem viure com a dolorosos o desagradables. Si ens els fem nostres, poden ser una oportunitat d'aprenentatge.

**Un conflicte és una font d'aprenentatge, l'excusa perfecta per desenvolupar la nostra tasca com a persones educadores.**

Il·lustrem aquestes conclusions amb les imatges dels projectes **Remodelació de l'aula de diversificació** i **Mural del pati** de l'Institut Caterina Albert (abans Juan Manuel Zafra) de Barcelona com a eines de treball i gestió de conductes disruptives.

## 5. TÈCNIQUES DAVANT D'UN CONFLICTE

### Remodelació de l'aula de diversificació



En primer lloc, es va pintar l'aula. Per fer-ho, calia saber què es necessitaria: quanta pintura caldria? El producte es ven en quilograms i les parets es mesuren en centímetres. Calcular-ne la quantitat i el preu per metre quadrat i aplicar el descompte al preu va aportar moltes sessions d'aprenentatge a l'àrea de matemàtiques.

El fet d'anar a comprar, demanar els diners a la direcció del centre presentant un pressupost i assegurar-se al despatx de la directora sense que fos ella la que els convoqués, va ser tota una experiència per a aquest grup de nois i noies acostumats a entrar al despatx de direcció perquè els renyin. Poder veure «l'altra cara» de l'autoritat va permetre començar a **vincular-los amb la institució** i amb les seves normes.

## 5. TÈCNiques DAVANT D'UN CONFLICTE

### Mural del pati



En aquest cas, hi havia greus problemes amb les pintades a les parets. Es tractava de conductes no desitjades i que calia abolir. En cap cas es van sancionar les pintades ni es va investigar qui n'era responsable, aquest fet no era important. El que es va fer va ser **treballar la conducta** elaborant el projecte: pintar el mur. El projecte va tenir una durada d'un trimestre escolar i va comptar amb la col·laboració d'un pare de l'escola expert en pintura mural.

Treballar en equip i que tot l'alumnat aportés el millor de si mateix, mostrant els seus valors en positiu, va ser un exercici de creixement personal, no tan sols per a l'alumnat sinó per a tota la comunitat educativa. Accions com la tria del color, la distribució de les tasques, etcètera, van fer aflorar els rols que es donaven dins del grup i que la nova situació permetia presentar de manera positiva.

A la primavera, es va pintar la paret del pati amb un grafit. Prèviament, hi va haver una formació en art urbà, artistes, maneres d'expressar emocions, etcètera, i també una recerca d'aquest tipus d'obres per la ciutat i una investigació sobre les que hi ha a les principals capitals del món. A més de la col·laboració del professional de pintura mural, també es va comptar amb la participació d'un expert en tècniques de grafit que va acompanyar i guiar el procés.

**Les pintades van desaparèixer a les parets de l'institut.**

## 6. CONCLUSIONS

Al llarg d'aquest document hem fet un repàs dels elements que ens permeten analitzar les conductes disruptives entenent-les com un element de comunicació.

Aplicar-hi aquesta mirada ens permet, d'una banda, reconèixer que hi ha més missatges que el que detectem a primera vista i que convé fer-ne una anàlisi profunda. I de l'altra, com a agents implicats en la conversa amb l'alumnat, ens fa partícips de l'elaboració de la solució i de la seva consecució amb èxit.

Enllaçant amb la idea de la cerca de solucions, volem tornar a destacar la idea que la intervenció pot tenir lloc abans de les accions, els antecedents; en el moment, l'acte, o un cop finalitzat, les conseqüències. Triar les accions que durem a terme i en quin moment ho farem també és un element clau. Destaquem que en l'espai dels antecedents hi ha un gran marge de treball per a la prevenció.

L'elecció d'una estratègia o altra ha de partir d'una anàlisi detallada tant de la situació com de les possibilitats del context.

Finalment, com a darrera conclusió d'aquest document, volem destacar una idea clau:

**Les conductes disruptives, com totes les activitats i esdeveniments que es produeixen en entorns educatius, han de poder ser un element de treball, de reflexió, d'aprenentatge i de creixement.**



## 6. CONCLUSIONS

Quan s'aborda el tema de les conductes disruptives o inadequades, així com els comportaments desafiants, en molts casos sorgeixen conceptes com sanció, càstig, comissió disciplinària, etcètera.

En aquest document hi apareixen, però no són els elements dominants. Tot i que no creiem que calgui des-terrar aquestes eines, en aquest destil·lat hem presentat una mirada, una manera holística d'abordar-les, que permet entendre el perquè de les conductes que es viuen a l'aula i com es poden treballar de manera ajustada, oferint un ventall de recursos que es puguin aplicar segons la situació, el moment del curs, el tipus d'alumnat i la realitat del centre.

En paraules de Norma Filidoro:

«No hi ha una veritat absoluta, un sol model per intervenir amb cada alumne, ja que l'alumne és en tant que interacciona amb el seu context. Tampoc hi ha una sola manera de ser escola inclusiva, sinó moltes veritats possibles.»

## REFERÈNCIES DOCUMENTALS

BOLEA, ENRIC [et al.]. «La conversa col·laborativa: escolta, relat i observació en el procés d'assessorament». *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació* (setembre 2017), núm. 47, p. 14-65.

EMERSON, ERIC. *Challenging behaviour: Analysis and intervention in people with learning disabilities*. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1995.

FILIDORO, N. «Ética y psicopedagogía». *Pilquen. Sección Psicopedagogía* (octubre 2011), núm. 7, p. 1-6.

## Autores

### **Mercè Capell Manzanares**

Mestra d'Educació Especial, psicopedagoga orientadora i coordinadora pedagògica de l'Institut Caterina Albert (abans Juan Manuel Zafra) de Barcelona.

### **Anna Parera Morales**

Mestra d'Educació Especial. Màster en Psicopedagogia i tècnica d'orientació i inserció laboral.

## Data

23/7/2021

## Coordinació

**Oficina de Planificació Educativa**

**Gerència de Serveis d'Educació**

**Àrea d'Educació, Esports i Joventut**