

Monogràfics #8
Convivència
i confrontació entre iguals
als centres educatius



CIIMU
*institut d'infància
i món urbà*



Monogràfics #8

Convivència i confrontació
entre iguals als centres educatius

Direcció: Sílvia Carrasco, Carme Gómez-Granell
Equip d'investigació: Maribel Ponferrada (Coord.), Marta Miró, Rita Villà

© CIIMU, Barcelona, 2007
Edita: Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU)
Pg. de la Vall d'Hebron, 171
Edifici del Teatre
08035 Barcelona

Dipòsit legal B.54268-2007
ISSN 1579-2307

Estudi realitzat per l'Institut d'Infància i Món Urbà per encàrrec del Síndic de greuges de Catalunya

<http://www.ciimu.org>

Reservats tots els drets. No es permet la reproducció sense el permís de l'editor

1. INTRODUCCIÓ I OBJECTIUS.....	6
1.1. Introducció.....	6
1.2. Objectius	7
1.3. Estructura del document	8
2. ANTECEDENTS I HIPÒTESIS	9
2.1. Estudis previs a Espanya i Catalunya.....	9
2.2. Aportacions teòriques sobre convivència, confrontació i assetjament.....	14
2.3. La influència de l'escola com un tot: clima de centre.....	15
2.5. Hipòtesis	17
3. METODOLOGIA I TÈCNiques	22
3.2. fases i calendari.....	22
3.4. Mostra	25
3.4.1. Mostra quantitativa	25
3.4.2. Mostra qualitativa	36
3.4. Tècniques, instruments i aplicació	39
3.4.1. Tècniques, instruments i aplicació qualitatives.....	39
3.4.2. Tècniques, instruments i aplicació quantitatives.....	43
4. RESULTATS.....	45
4.1. Anàlisi a partir dels grups de discussió.....	45
4.1.1. Les relacions entre iguals en l'entorn escolar	45
"Quillos", "skaters", "empollons", i "xungos"... entre els nois	45
"Cholas", "pijes" i "rebels"... entre noies i contra noies	49
L'exclusió social, escolar i ètnica	52
L'atac a la diferència i la manca d'autoestima.....	54
Relacions de gènere als centres escolars	56
Els conflictes i l'assetjament segons el sexe	57
Contingut del maltractament.....	58
Efectes psicològics de llarga durada del maltractament.....	59
4.1.2. El paper de l'escola: les condicions	60
La capacitat de l'escola.....	61
Normes de "convivència" més que de "disciplina"	61
El professorat, els mètodes pedagògics i l'apropament als alumnes	62
Valoració del paper del centre davant els casos d'assetjament	65
4.1.3. El paper de la família.....	66
4.2. Anàlisi a partir de les entrevistes	67
4.2.1. L'escola i els seus agents	67
4.2.1.1. Ideari i imatge	67

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

4.2.1.2. Estructura i organització	82
4.2.1.3. L'aula i el professorat	108
4.2.2. Sociabilitat i convivència: Companys, amics, grups.....	120
4.2.2.1. Imaginari sobre els companys.....	120
4.2.2.2. Els criteris pels grups d'iguals	124
4.2.2.3. Identitats.....	134
4.2.2.4. Conflictes i estratègies	146
4.2.3. La creació de la vulnerabilitat.....	173
4.2.3.1. Evitació de la confrontació	173
4.2.3.2. Com a flors trasplantades.....	174
4.2.3.3. Inseguretat i individualisme	175
4.2.3.4. Masculinitats alternatives.....	176
4.2.3.5. Minories assertives.....	179
4.3. Anàlisi a partir dels qüestionaris: Experiències, actituds i percepcions sobre convivència i confrontació.	180
4.3.1. COM S'ORGANITZEN ELS RESULTATS QUANTITATIUS	180
4.3.2. L'ANÀLISI DE FREQUÈNCIES/ DESCRIPCIÓ DE TENDÈNCIES	182
4.3.3. L'ANÀLISI A PARTIR DE LES VARIABLES INDEPENDENTS	186
4.3.3.1. ELS NOIS I LES NOIES	186
4.3.3.2. L'alumnat de 1r d'ESO i l'alumnat de 4t d'ESO	190
4.3.3.3. L'alumnat d'origen nacional i d'origen estranger.....	194
4.3.3.5 L'alumnat de centres públics i centres privats	201
4.4. Anàlisi de sancions i expedients.....	207
4.4.1. La regulació de la convivència: anàlisi de models normatius i la seva formació.....	207
4.4.1.1. Què s'està castigant? Motius de les sancions.....	207
4.4.2. El procés d'aplicació de les sancions:.....	212
4.4.3. Tipus de sancions.....	220
4.4.4. Tipologia d'expedients disciplinaris	223
4.4.5. La mediació com a via alternativa	224
4.4.6. Paper de la família en el procés d'aplicació de la normativa	226
4.4.7. El debat entre el prestigi del centre i l'aplicació de la normativa	229
4.5. Quadres-resum dels resultats de l'informe	238
5. LES OPINIONS DEL PROFESSORAT: PRIMERS RESULTATS.....	250
6. RECUPERANT HIPÒTESIS I OBJECTIUS: CLIMES ESCOLARS	267
7. CONCLUSIONS.....	278
8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	281
9. RECURSOS I ESTRATÈGIES EN XARXA PER COMBATRE L'ASSETJAMENT ESCOLAR DES DEL CENTRES EDUCATIUS.....	284
RECURSOS EN CATALÀ O CASTELLÀ.....	284
ANNEXOS (TAULES).....	290
EQUIP D'INVESTIGACIÓ	311

1. INTRODUCCIÓ I OBJECTIUS

1.1. INTRODUCCIÓ

El tema de les relacions entre l'alumnat als centres escolars ha emergit com a 'problema' científic en el moment en què ha estat projectat a l'arena pública. Els casos a la premsa de joves que se suïciden perquè han estat objecte d'humiliacions, les baralles entre 'bandes', les agressions contra professors, tot plegat contribueix a construir una visió problematitzada i culpabilitzadora dels joves, en la que sovint s'oblida la seva pròpia mirada.

Arran de les preocupacions socials despertades a les institucions, el CIIMU rep l'encàrrec de la Sindicatura de Greuges de realitzar un estudi sobre les relacions de convivència i confrontació entre iguals als centres educatius. L'encàrrec, realitzat ja des d'una òptica innovadora respecte als objectius plantejats per altres institucions, cerca no només un retrat dels índexs de malestar entre els joves sinó anar més enllà i aprofundir en les condicions escolars que poden afectar i incidir en les relacions de convivència entre iguals. Així, l'estudi es planteja ja des de la institució responsable de l'encàrrec, la identificació dels factors que contribueixen a crear 'climes escolars positius' o 'climes escolars negatius'.

Seguint aquest encàrrec, l'estudi realitzat pel CIIMU s'emmarca en l'anàlisi de les relacions de convivència entre l'alumnat dels centres escolars de Catalunya, des d'una òptica àmplia que consideri la convivència des de diversos angles, però sense oblidar que el problema social de fons és també el del maltractament entre iguals.

Així, el problema d'investigació és la incidència del clima escolar, tant de centre com d'aula, en les relacions de convivència entre l'alumnat i, per tant, l'objectiu principal és analitzar quins factors i processos del context escolar incideixen i de quina manera ho fan, en aquestes relacions. Tot això sense perdre de vista l'emergència de les relacions de tipus bullying, és a dir, les relacions d'assetjament i victimització que es caracteritzen pel maltractament físic i psicològic sistemàtic, dins de l'estudi de les relacions de convivència entre iguals. L'estudi d'aquestes relacions inclou no només les potencials relacions que provoquin malestar entre els joves sinó tots aquells valors que regeixen les relacions entre iguals. En aquest sentit, *considerem com a abús, maltractament, assetjament o bullying en l'entorn escolar qualsevol pràctica protagonitzada per un alumne o un grup d'alumnes que causi un dany físic o psicològic a un altre, de tipus sistemàtic i reiterat, independentment dels objectius que es persegueixin i de si és portat a terme de forma directa o indirecta*. També considerem les relacions d'ostracisme i l'aïllament, que ja s'ha inclòs en estudis sobre l'abús entre iguals, com l'Informe del Defensor de Pueblo del 2000. Seguim a Del Barrio (2002) perquè estem parlant d'un fenomen on hi ha una

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

intenció, una reiteració i un desequilibri de poder, però considerem, com Pellegrini (2002), que el bullying és també “una estratègia deliberada per aconseguir estatus entre companys”. Malgrat estar parlant d'iguals jeràrquics, els joves es perceben situats en una matriu social en el centre –que pot ser condicionada per la mateixa organització escolar- però també tenen diferents atributs individuals i socials (gènere, classe, ètnia, edat..) davant dels altres que incideixen en el seu prestigi social entre els companys i, per extensió, en el seu grau de poder sobre els demés.

És rellevant considerar aquestes i aquests joves com agents amb capacitat d'actuar per a fer-se visibles, no únicament davant la institució sinó davant del seu propi grup, amb el qual conforma part de la seva identitat. És evident que estem parlant de desequilibris en relacions de poder i que l'organització i el clima del centre tenen capacitat per afavorir, reproduir o deconstruir aquestes jerarquies i per reforçar o modificar estils de relació. El clima escolar del centre i de l'aula poden crear unes determinades vivències entre l'alumnat, independentment del seu origen social, i, per tant, d'afavorir certes actituds, com ja ha assenyalat Funes (2004).

El nostre abordatge és de tipus socio-antropològic i, per tant, a diferència d'altres orientacions i metodologies de tall psicosocial, es prioritza l'estudi de les condicions d'emergència del fenomen a través de les relacions socials que es teixeixen entre agents i institucions en la interacció quotidiana, donant prioritat a les opinions dels joves sobre la seva escola i sobre les afinitats i criteris per relacionar-se. Ambdós enfocaments, socio-antropològic i psicosocial, són totalment complementaris i necessaris, però la inexistència d'antecedents d'investigació empírica en el nostre entorn des del primer enfocament, així com l'escàs desenvolupament teòric sobre la convivència i el maltractament en el context de canvi sociocultural i educatiu específic i accelerat al que estem assistint, fan necessari un acostament progressiu a nivell metodològic i tècnic com el que es porta a terme en antropologia i sociologia.

Aquest estudi ha estat realitzat en coordinació amb l'equip IDEA de Madrid, que ha realitzat un estudi paral·lel sobre la mateixa temàtica a les escoles del País Basc. Tot i que ambdós equips han elaborat de forma independent el disseny de les seves investigacions i no està prevista la comparació sistemàtica de resultats a partir dels instruments emprats, sí que s'han compartit alguns d'aquests instruments. L'equip del CIIMU ha aportat els instruments d'entrevista individual i la metodologia dels grups de discussió inicials i l'equip IDEA ha subministrat el qüestionari per l'abordatge quantitatiu, que ha estat traduït i adaptat per Catalunya per part de l'equip del CIIMU.

1.2. OBJECTIUS

A partir dels plantejaments anteriors, l'objectiu general ha estat conèixer quins factors i processos escolars (de centre i d'aula) intervenen, i de quina manera,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

en la configuració de les relacions de convivència entre iguals a les escoles. De forma més detallada, s'ha distingit entre els dos tipus d'objectius següents:

Objectius relacionats amb el coneixement de la convivència i la confrontació entre iguals:

1. Explorar l'estratificació social i ètnica de l'entorn escolar i la seva possible incidència en les jerarquies socials en la institució escolar i en els valors que regeixen les relacions entre iguals.
2. Conèixer els valors (en discursos i pràctiques) que dominen les relacions socials i pedagògiques al centre, fent especial atenció als que regeixen els models de masculinitat i la seva relació amb fenòmens de violència entre iguals.
3. Conèixer el mapa de grups d'iguals que emergeixen en el centre escolar, les seves principals característiques (classe, gènere, ètnia, valors grupals, prestigi social, acadèmic), els rols i dinàmiques internes, així com la seva relació i/o continuïtat amb grups d'iguals localitzats fora del centre.
4. Conèixer les tipologies de persones aïllades, rebutjades o sense adscripció clara en els grups d'iguals, així com les tipologies de líders socials entre l'alumnat.
5. Conèixer quines accions i programes es porten a terme al centre per a prevenir i actuar en cas de situacions de maltractament entre iguals, així com les derivacions i contactes amb altres institucions en cas de conflictes (tant per la via social com judicial).

Objectius relacionats amb la intervenció als centres educatius:

6. Conèixer i contrastar la valoració que els diferents col·lectius fan dels programes d'intervenció que s'estiguin portant a terme al centre, si és el cas, i de les actuacions de l'Administració en aquest àmbit i identificar les condicions que els faciliten o dificulten.
7. Proposar algunes recomanacions d'intervenció arran de les principals conclusions obtingudes en la investigació.
8. Planificar mecanismes de devolució dels resultats obtinguts per a la discussió conjunta de possibles mesures de canvi als centres.
9. Afavorir el debat de la comunitat educativa sobre la convivència als centres, els seus condicionaments i les estratègies més adequades per a afavorir un clima integrador i respectuós en l'àmbit escolar.

1.3. ESTRUCTURA DEL DOCUMENT

Aquest informe presenta, en primer lloc, una revisió dels antecedents i estudis previs sobre la temàtica de relacions de convivència entre iguals en entorns escolars, climes escolars i violència escolar, així com les hipòtesis que guien la recerca.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

A continuació, s'inclou un apartat metodològic on es presenten el calendari i les fases de l'estudi, la mostra, les tècniques de recollida de dades i el tipus d'aplicació portat a terme al llarg del procés.

Els resultats de l'estudi es presenten en quatre grans subapartats: l'anàlisi dels grups de discussió preliminars, l'anàlisi de les entrevistes a l'alumnat, l'anàlisi dels qüestionaris aplicats a l'alumnat, i per últim, l'anàlisi de la informació qualitativa recollida a cada escola sobre sancions i expedients complementada amb les opinions del professorat i dels membres de l'AMPA entrevistats. A més, hem introduït un capítol amb els primers resultats extrets de l'anàlisi de les entrevistes amb el professorat, tot i que aquestes no han estat l'objecte d'estudi principal de la recerca.

A partir d'aquests resultats es realitza una revisió dels objectius i de les hipòtesis i per últim es presenten les principals conclusions de l'estudi.

2. ANTECEDENTS I HIPÒTESIS

2.1. ESTUDIS PREVIS A ESPANYA I CATALUNYA

En una revisió dels estudis previs realitzats sobre relacions de convivència entre iguals en centres educatius, s'observa que fins ara s'han dut a terme treballs centrats principalment en el fenomen del maltractament o intimidació entre iguals, en la perspectiva de la tasca pionera de Dan Olweus (1978, 1983) sobre victimització entre iguals. El gran mèrit d'aquells primers estudis va ser 'descobrir' un fenomen com el del maltractament entre iguals, fer-lo públic i visible pel camp científic i educatiu. Des d'aleshores s'han continuat realitzant estudis a nivell internacional en la mateixa línia i a diferents països europeus.

A Espanya, l'estudi principal i més important realitzat sobre qüestions de relacions de convivència, tot i que es va centrar exclusivament en la 'violència escolar' entre iguals, és *l'Informe sobre Violència Escolar* del Defensor del Pueblo (2000). A més de fer una profunda revisió dels estudis fets sobre maltractament entre iguals, va tenir com a principal objectiu determinar la magnitud d'aquest fenomen, a través de l'aplicació de qüestionaris a l'alumnat i als caps d'estudis d'una mostra de centres de tot l'estat. Es va centrar en determinar el grau d'incidència del maltractament, així com les circumstàncies, escenaris, estratègies i variables rellevants que podrien afectar la seva emergència. Alguns dels principals resultats indicaven el següent:

El maltractament, en les seves formes diverses, apareix a totes les escoles de secundària però amb nivells d'incidència variats.

El maltractament és un fenomen fonamentalment masculí ja que els nois són més sovint els protagonistes de les agressions, com agents i com a víctimes, exceptuant la del malparlar, en la qual les noies són les protagonistes.

Per cursos, la incidència de víctimes és més alta a primer d'ESO.

A Espanya, en comparació amb les dades d'altres països, són més freqüents les formes d'exclusió social del maltractament.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

L'aula és l'espai per excel·lència on acostumen a donar-se els maltractaments, sobre tot l'insult.

Pel que fa a les reaccions davant el maltractament, la majoria d'agredits expliquen la seva experiència als amics, un 15,7% a la família, i gairebé mai al professorat, essent les noies les que més parlen de les seves agressions. Quan s'ha de demanar ajuda, la majoria dels nois i noies només la demanen a altres amics.

Pel que fa a la opinió del professorat (caps d'estudi) l'estudi assenyala el següent: els conflictes no són la seva principal preocupació i veuen la disrupció com el principal problema, seguit de les agressions d'alumnes a professors i del vandalisme, quedant el maltractament entre iguals en un quart lloc. Atribueixen les causes a factors que estan fora del seu control (família, context social o personalitat de l'alumne) desresponsabilitzant, per tant, a l'escola. Les solucions directes amb els alumnes (tutoria, xerrada...) es tendeixen a fer en els casos de maltractament menys greus, mentre que les mesures sancionadores i punitives s'apliquen als casos en què les agressions són més greus (expedients al consell escolar, trucar a la policia...).

A Andalusia, Mora-Merchan, Ortega, Justícia i Benítez van realitzar l'any 2001 l'estudi exploratori *Violencia entre iguales en escuelas andaluzas*, una prova pilot del qüestionari europeu *General Survey Questionnaire TMR* sobre maltractament a 423 alumnes d'entre 9 i 16 anys de Sevilla i Granada. Aquest qüestionari va ser construït pel grup de treball europeu *Nature and prevention of bullying and social exclusion* (www.gold.ac.uk/tmr) a partir dels qüestionaris anteriors sobre bullying per tal d'unificar criteris, facilitar l'aplicació i la comparació. Les conclusions indiquen, principalment, que la presència de maltractament 'sever' tant entre víctimes com agressors oscil·la al voltant d'un 5%, una xifra que els autors valoren com un descens respecte a les xifres obtingudes amb l'aplicació del qüestionari d'Olweus, tot i que atribueixen a qüestions metodològiques la diferència.

La mateixa Rosario Ortega, amb Rosario del Rey, ha portat a terme un projecte que combina recerca i intervenció també sobre la problemàtica del maltractament: el projecte *Sevilla anti-violencia escolar* (SAVE). El Projecte SAVE es va dur a terme a 26 centres escolars de primària i secundària (1a fase) i 9 escoles (2a fase), i està inspirat en un model desenvolupat entre 1991 i 1994 a la Universitat de Sheffield (Smith & Sharp, 1994). La fase de recerca responia en el projecte a una fase d'avaluació del treball d'intervenció previ basat en l'educació en sentiments i emocions, la gestió democràtica de l'aula i el treball en grup cooperatiu. L'avaluació es va portar a terme amb el qüestionari "Intimidación y Maltrato entre Iguales" (Ortega, Mora-Merchán, Mora; 1995) (Ortega, R.; Del Rey, R. 2001)

Al País Basc es va realitzar durant el 2004 l'estudi *El maltrato entre iguales en Euskadi* (Oñaderrera, 2004), basat en una enquesta a 3132 alumnes de 81 centres escolars, centrat exclusivament en l'índex de bullying. Les situacions més freqüents són les d'insultar i malparlar, el 45% diu que qui les exerceix són "uns nois" (un grup de nois), majoritàriament de la mateixa classe (60%) i en

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

l'espai de la classe (36%). Encara que un 70% no ha sentit por d'acudir a l'escola, un 25,6% sí que n'ha sentit alguna vegada. La majoria de l'alumnat valorava que el professorat el tractava bé (71,6 %). Així, novament, els resultats indiquen que l'índex de bullying és més alt entre nois i a 1r d ESO.

A nivell també d'Espanya, el més recent és l'Estudi *Violència entre companys en la escuela* del Centre Reina Sofia (2005), basat en una enquesta telefònica a 800 estudiants de 12 a 16 anys de tota Espanya, i focalitzada en l'anàlisi dels factors de risc relatius a la víctima, a l'agressor i a l'entorn socio-cultural, sense abordar, per tant, els factors de risc escolars. Tot i que l'estudi considera en la seva presentació els factors escolars en els factors de risc dels agressors i víctimes, no se'n fa cap menció als resultats, alguns del quals reproduïm tot seguit:

El 18,1% de les víctimes de violència escolar no ho explica a ningú. Entre les víctimes d'assetjament és un 10%.

Els nois víctimes afirmen que un 97% dels agressors són nois. Les noies víctimes són agredides per nois en un 56% i per noies en un 44%.

El 57,4% dels nois que es declaren agressors participen també com a seuaços.

La intervenció dels professors en aquests actes ronda el 50%. La principal conseqüència d'aquesta intervenció, segons l'agressor, és que "es controla més" (36,1%). Tant agressors com víctimes estan d'acord en que els professors no intervenen en el conflicte perquè "no se n'assabenten" (27,9% i 39,7% respectivament)

L'any 2003 l'equip CIE-FUHEM (2003) va realitzar una enquesta sobre les relacions de convivència als centres escolars i la família, a través de l'aplicació d'un qüestionari a alumnes de secundària i pares/mares de centres escolars de titularitat pública i concertada. En aquest estudi sí que es van distingir ja les dimensions del "clima de centre" relatives a les relacions socials, la participació de l'alumnat i les normes de les escoles. Alguns dels principals resultats relacionats amb aquest estudi serien:

No s'han deteriorat les relacions de convivència als centres en els últims anys, atès que un 56,34% dels alumnes estava d'acord i molt d'acord en que les relacions entre professorat i alumnes eren bones.

Atribució de l'origen dels conflictes per part de les famílies i del propi alumnat al propi alumnat, és a dir, l'autoinculpació és la tendència prioritària mentre sembla existir una exculpació dels centres escolars.

Continua essent més freqüent un model d'intervenció basat en el càstig.

Baixa participació de l'alumnat en la definició de les normes i incoherència en la seva aplicació.

Malgrat que els joves del primer cicle mostren una opinió més favorable sobre la convivència a l'escola, es produeix una major incidència del maltractament.

Valoració més positiva de la convivència per part de les noies.

El diàleg acostuma a ser la forma més freqüent de solucionar els conflictes a la família.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En canvi, són nombrosos les propostes de programes i intervencions (Casamayor, 2000; Rovira, 2000; Fernández, 1999) per millorar la convivència als centres que consideren en algun moment els factors derivats de l'organització i del clima escolar –entre els quals es poden trobar la relació pedagògica a l'aula o les normes disciplinàries- com elements a tenir en compte en el canvi educatiu i en la millora de les relacions de convivència (Fernández, 1999, 2001; Melero, 1993; Antúnez, 2000; Vinyes, 2000). Algunes d'aquestes propostes d'intervenció inclouen una fase prèvia d'investigació (Ortega, 1998, 2000). No obstant, aquests factors no apareixen incorporats als estudis.

Catalunya

A Catalunya es va realitzar l'any 1997 un estudi sobre el clima escolar als centres educatius per encàrrec del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de la Generalitat (Bisquerra & Martínez, 1998). En aquest estudi es va elaborar un índex denominat Inventari d'Avaluació del Clima Escolar (IACE) amb la finalitat de detectar situacions facilitadores d'un mal clima de centre i d'aula que poguessin impedir el correcte desenvolupament de les tasques pedagògiques, encara que no es va orientar cap a l'anàlisi de les condicions afavoridores o evitadores del maltractament entre iguals. Algunes de les principals conclusions sobre el clima de centre i d'aula van ser:

- El clima escolar a Catalunya va ser valorat en general com a positiu.
- No obstant van emergir diferències significatives de percepció entre els diferents col·lectius, essent l'alumnat qui va tenir una percepció més negativa.
- La percepció era més favorable als centres concertats que als públics, i més positiva als centres de Barcelona ciutat que als de municipis de menys de 10.000 habitants, així com en centres d'igual o menys de 300 alumnes.
- Les variables que millor van determinar una percepció positiva del clima escolar van ser: ordre a les classes, l'entorn físic, la comunicació entre col·lectius, la relació amb els pares, l'ambient físic, el suport del professorat i els grupets distorsionadors.
- El clima de centre i d'aula estaven mútuament interconnectats i un influenciava l'altre.

Tot i la seva innovació al considerar el "clima" escolar, el tipus d'anàlisi és descriptiu i basat en dades quantitatives en base a l'aplicació de qüestionaris.

En relació a la temàtica de la convivència, tot i que molt més orientat, com en el cas de l'Informe del Defensor del Pueblo, cap a la incidència de la violència entre alumnat, trobem a Catalunya l'estudi *Juventut i seguretat a Catalunya* encarregat pels Departaments d'Interior i d'Ensenyament de la Generalitat (2001) i dirigit per Javier Elzo. Aquest estudi es realitza a través d'un qüestionari passat a 7394 escolars de 110 centres de Catalunya, i té com objectiu analitzar la violència dins i fora de l'escola. Tot i que els responsables de l'estudi consideren la violència endògena a l'escola, finalment poques preguntes estaven relacionades amb factors escolars. Es a dir, es relaciona violència escolar només als actes violents entre iguals, i es deixen enrere les

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

violències endògenes de l'escola i la violència estructural de l'entorn social. Els principals resultats van ser:

A primer cycle d'ESO hi ha més accions negatives (insults, empentes...) i també bona relació amb els mestres.

Gènere: els comportaments problemàtics són més freqüents en els nois, tot i que el nombre de noies que afirma haver agredit una persona propera (pare, mare o parella) és igual que el de nois.

No s'observa relació entre maltractaments i titularitat/orientació del centre.

Forta relació entre absentisme escolar, males qualificacions i comportaments problemàtics.

Els consumidors habituals de drogues i alcohol coincideixen amb els autors de danys materials i personals, però també amb les víctimes de fets amb violència o intimidació.

Més recentment, en relació amb temes generals de violència a les escoles, s'ha realitzat l'estudi "Observatori de la violència a les escoles" portat a terme pel Departament de Pedagogia Aplicada de la UAB, a partir de dades de 25 centres escolars a Catalunya i Andorra d'ambdues titularitats. Segons aquest estudi, el 30% dels alumnes catalans d'entre 10 i 15-16 anys "presenten factors d'especial vulnerabilitat a situacions de violència, o que podrien patir-la o generar-la".

D'altra banda, l'Agència de Salut Pública ha realitzat l'onada del 2005 de l'enquesta periòdica sobre factors de risc en escolars de Barcelona "FRESC". Segons les dades de l'enquesta, el 5% dels joves d'entre 12 i 18 anys està sotmès a situacions de tensió importants per part dels seus companys d'aula. Un 6% de nois i un 4% de noies de 14 anys ha patit algun cop assetjament a l'escola, i un 25% de les noies i un 20% dels nois se senten marginats a l'aula. De nou es tracta d'un estudi de tipus epidemiològic necessari per detectar el grau de malestar i de benestar dels joves de Barcelona, però on no es consideren els factors desenvolupats per la mateixa escola com a factors de risc, tot i que l'escola és un dels llocs on es declara haver patit maltractament físic (17,5% a l'escola davant d'un 8% al carrer o un 3,9% a casa) i psicològic tant en el cas de les noies com en el dels nois (al voltant del 14% pels dos sexes a l'escola, davant d'un 4,7 % al carrer en el cas dels nois i un 3,7% en el cas de les noies).

Tant a Espanya com a Catalunya, per tant, hi ha un veritable buit d'investigacions empíriques que aprofundeixin en la incidència dels factors relacionats amb el clima del centre i de l'aula en les relacions de convivència entre l'alumnat des d'una perspectiva holística, o d'estudis que vagin més enllà de la descripció de dades quantitatives obtingudes a partir de qüestionaris i que analitzin amb profunditat la relació entre els processos organitzatius, les relacions pedagògiques, les relacions socials al centre i la seva vinculació amb les relacions de convivència entre iguals.

2.2. APORTACIONS TEÒRIQUES SOBRE CONVIVÈNCIA, CONFRONTACIÓ I ASSETJAMENT

D'altra banda, les nostres institucions educatives no es caracteritzen precisament per un exemplar reconeixement de les diversitats -ni lingüística, ni ètnica, ni de gènere- i menys encara de la relativa a la variabilitat en les capacitats físiques o psíquiques de l'alumnat.

Els avanços del reconeixement de la diversitat es veuen frenats tant per una escassa preparació del professorat, com per l'herència d'un sistema escolar monocultural i poc preparat per a la diversitat de qualsevol tipus, o fins i tot per la pròpia exigència del sistema social i econòmic que reclama individus altament formats, molt competents en coneixements, competitius i amb un alt grau d'especialització.

Les famílies fugen de les escoles amb infants immigrants perquè es pensa que endarrereixen el nivell d'adquisició de coneixements dels seus fills sense que aquesta por sigui contrarestada per un discurs educatiu que permeti la legitimació pública d'altres habilitats que poden desenvolupar els alumnes al conviure amb nenes i nens d'orígens diversos, o d'un reconeixement dels sabers d'aquests nens¹. Ni tan sols s'admet de bon grat als centres escolars a nenes i nens que estiguin passant per una malaltia que temporalment els redueix el seu ritme d'aprenentatge i que a més els deixa seqüeles que actuen com a marcadors davant els seus iguals al centre.

En general i en situacions d'aquest tipus, tota la comunitat escolar (famílies, professorat, alumnat) acaba interioritzant d'alguna manera el discurs competitiu i d'exclusió que contribueix a crear un determinat clima al centre i a l'aula en el que qualsevol persona que presenti una "diferència" o una "debilitat" és algú fora de lloc, un obstacle en el ritme d'aprenentatge i, per tant, un focus possible de burla i aïllament, i més quan alguns nois i noies utilitzen precisament aquest entorn per a fer-se visibles i exercir el seu propi poder.

En resum, el clima escolar (al centre i a l'aula) és un reflex també d'aquests valors, ja que en aquests espais són (re)interpretats i (re)produïts pel professorat i l'alumnat d'una forma única. Aquests valors produïts d'una nova forma són transmesos a través de l'organització del centre, de les relacions entre els diferents professionals del centre, dels discursos i pràctiques del professorat i de la seva interacció amb l'alumnat. Amb això no volem dir que l'escola sigui una mera reproductora de valors desiguals, ja que hi ha agents que incorporen valors d'igualtat, equitat i respecte, sinó que la microcultura creada a l'escola juga amb tots aquests elements que tenen la capacitat de crear un clima de relacions de convivència, de generar factors "protectors" o "de risc" que incideixen en la convivència entre iguals (Araos y Correa, 2004).

¹ De fet, ja s'ha assenyalat com es construeix la seva presència des del binomi 'fracàs+conflicte' (Carrasco, 1998). Paral·lèlament, els discursos d'ètnicitat apareixen també a l'escola en relació a la violència contra els estudiants immigrants (Serra, 2004)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

D'altra banda, des de l'antropologia i la sociologia de l'educació ha estat posat en relleu com joves i adults creen microcultures als centres escolars que contribueixen a la formació de la masculinitat en els nois joves (Mac an Ghail, 1994; Willis, 1977). Les accions i pràctiques prenen significats diferents per a cada microcultura, i així el que per a un adult és una agressió per al noi pot ser fonamentalment una demostració pública de la seva identitat de gènere.

L'hegemonia de la ideologia heterosexual és palesa encara en el món escolar, i la dominació d'aquesta ideologia a través de les microcultures del professorat i de l'alumnat varó contribueix a una marginació de les noies i dels nois amb identitats masculines divergents. Com ha posat de manifest l'estudi de Swan (2003) sobre la construcció de la masculinitat i el paper del cos en l'assetjament entre iguals, els nois que no es posicionen en el tipus de masculinitat dominant són simbòlicament associats a la feminitat i per tant són objecte de control pels seus companys nois, utilitzant per a això estratègies d'abús homofòbic. Aquestes pràctiques són utilitzades pels nois maltractadors per a construir la seva masculinitat i el seu prestigi davant els iguals del grup: "boys use the somatic body as the main resource to construct their masculinity and to gain and establish peer group status" (Swan, 2003: 311).

No en va és recurrent observar entre els resultats de les investigacions portades a terme a Espanya sobre maltractament entre iguals a centres educatius que són els varons els majors protagonistes d'aquest fenomen (Del Barrio et al., 2003; Del Barrio et al.; 2002; Oñederra, 2004) i com les agressions són més freqüents de nois a nois que de nois a noies (Pellegrini, 2002). No significa això que les noies no exerceixin el maltractament, ja que elles estan al mateix nivell en altres tipus, com l'ostracisme o el parlar malament d'algú, o que no succeeixin altres maltractaments vinculats amb la desigualtat de gènere, com l'assetjament sexual². No obstant això, si ens aturem en els perfils que alguns investigadors (Esteban, 1995) defineixen com més freqüents entre els agressors podem llegir com emergeixen algunes de les característiques de la masculinitat tradicional, ja que són definits com físicament més forts, bons esportistes, amb necessitat de dominar i que no mostren ansietat ni inseguretat.

2.3. LA INFLUÈNCIA DE L'ESCOLA COM UN TOT: CLIMA DE CENTRE

Les investigacions de l'antropologia i la sociologia de l'educació han posat de manifest com efectivament alguns factors escolars incideixen en les relacions. L'organització burocràtica i les "tecnologies disciplinàries" poden provocar en les i els joves sentiments d'estranyament i alienació (Davidson, 1996) que incideixen en la seva identitat i en les seves relacions socials.

El que per a un professor pot ser un simple comentari públic sobre els coneixements d'un alumne (tant positiu com negatiu) pot ser viscut com una

² No sembla però que el fenomen de la violència de gènere entre escolars remeti. L'estudi d'Hernández de Frutos a Navarra (2000) sobre violència bullying en relacions de gènere revela que encara és una pràctica important en la vida quotidiana de les escoles.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

humiliació o al mateix temps ser un marcador de “conformisme” (l’empollón) que assenyalava públicament entre els iguals algú a qui s’ha d’excloure del grup o amb qui es pot exercir el poder.

Així, el que per l’escola és l’organització de grups de nivells per afavorir el rendiment, per a un sector de l’alumnat pot ser una experiència de discriminació. La mateixa institució educativa crea a través del seu propi ordre escolar el que alguns sociòlegs denominen la lògica “discriminatòria de la institució” (Payet, 1997: 177), un mapa jeràrquic que crea grups de guanyadors i perdedors amb diferents nivells de prestigi. Es fomenta així una “violència sistèmica” en la que ningú es culpable però en la que hi ha sectors de joves que són exclosos. Perquè en surtin aparentment beneficiats alguns s’exclou als altres sota el paraigua d’una millor atenció educativa.

“La violencia sistémica se encuentra en cualquier *práctica institucionalizada que afecte desfavorablemente* a los estudiantes. Para ser perjudiciales, no es necesario que las prácticas produzcan un efecto negativo en todos los alumnos. Pueden ser beneficiosas para algunos y perjudiciales para otros.” (R.Epp, 1999: 18)

L’escola viu la tensió constant entre els efectes dels mecanismes diferenciadors i els mecanismes compensatoris que comporta la necessària discriminació interna per la obtenció dels certificats exigits socialment (Araos y Correa, 2004). Dependrà de com s’implantin i es condueixin aquests processos i es compensin les tensions i efectes de les discriminacions que l’escola estarà creant condicions pel benestar o el malestar entre l’alumnat.

Altres investigacions portades a terme a França sobre el tema del clima de les escoles i la incidència de la violència escolar han constatat com la mateixa segregació acadèmica de l’alumnat i el seu aïllament social en el centre incrementen la incidència del fenomen de la violència escolar: “el sentiment de violència i el clima de incivilitat creix a mesura que augmenta l’exclusió ‘interna’ i social viscuda pels seus alumnes (Debarbieux, Dupux et Montoya, 1997: 35). La violència circula entre els processos i estructures escolars i a vegades només es fa evident en certs successos com depressions, intents de suïcidis o dures agressions.

“La violencia corresponde a la parte no buscada de los procesos internos de discriminación, permaneciendo oculta o indiferenciada (lo que ha sido llamado violencia sistémica), a menos que tome al forma de acontecimientos victimizadores ineludibles para la autoobservación escolar (...)” (Araos y Correa, 2004)

La mateixa organització del centre i la circulació d’informació entre els professionals pot facilitar que els casos de violència entre iguals passin desapercebuts i no siguin detectats (Fox & Harding, 2005). Una excessiva càrrega de treball burocràtic en els especialistes de suport o la focalització dels mestres en la consecució únicament d’objectius acadèmics -que necessiten al seu torn del manteniment continu de l’ordre a la classe, són alguns dels factors que incideixen en la manca de detecció dels incidents violents.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

La investigació a Japó sobre el paper de l'escola en el fenomen del bullying (Yoneyama & Naito, 2003) ha posat també de manifest la gran relació entre la tipologia de la institució escolar i el maltractament entre l'alumnat. Els autors, tenen un punt de vista sobre l'escola basat en el concepte d'institució "total" de Goffman (1968) per a centrar-se en l'estudi del bullying com fenomen de grup, que a Japó es denomina "ijime". Els factors que incidien positivament en l'increment del bullying als centres escolars japonesos eren: un alt nivell d'estress en l'alumnat provocat per una forta competitivitat acadèmica, un descens de la confiança en l'educació com a factor d'ascens social, el propi bullying protagonitzat pel professorat contra l'alumnat com a fenomen intrínsec a un rol del professor molt autoritari derivat de les estrictes jerarquies a l'escola, forts dispositius de disciplina, poc èmfasi en l'àmbit pedagògic, el rebuig institucional a les diferències individuals, i finalment, el manteniment de l'alumnat tot el dia als mateixos espais obligant-lo a interrelacionar-se amb els mateixos companys, sense possibilitats de canviar de relacions. D'acord amb aquests resultats, es va proposar un canvi de clima escolar perquè es va detectar que el bullying "era un problema estructural de l'educació", recomanant fins i tot la no utilització de tècniques d'assessorament a grups perquè podien empitjorar les situacions en els grups-classe.

La violència i el conflicte formen part de les relacions de convivència, però com nombrosos autors han destacat, no parlem únicament d'una violència física sinó d'una violència sistèmica i simbòlica que s'exerceix tant amb l'exclusió com amb les pràctiques i els discursos. Una violència simbòlica que humilia i produeix alienació als que han estat objecte d'ella. Aquesta violència simbòlica també es troba en la mateixa acció pedagògica (Bourdieu, 1977) i sovint discorre entre els fluxos de les relacions de poder que sorgeixen en la jerarquia dels rols professor-alumne i en les interaccions entre ambdós. Aquest és l'últim a rebre l'efecte d'aquestes relacions, i si no hi ha oportunitats en la institució perquè aquest poder sigui canalitzat cap a accions positives, pot veure's orientat cap als seus iguals, els altres alumnes.

2.5. HIPÒTESIS

El clima escolar i el clima d'aula incideixen en el tipus de relacions de convivència al centre i entre iguals de manera que poden arribar a tenir capacitat de modificar les relacions socials desenvolupades a l'entorn del centre. Conceptualment, estaríem considerant que existeixen "climes escolars positius" o "climes escolars negatius" segons el tipus de relacions de convivència que es generin.

A priori, vam considerar que en un centre escolar on hi hagi un elevat nivell de participació real de tots els agents implicats en la vida del centre, diversificació de l'alumnat (Funes, 2004), una distribució del poder clara, una organització escolar pactada i no excessivament jerarquizada, on l'alumnat se senti acollit al centre, escoltat pel seu professorat i no només atès acadèmicament, però on al seu torn percebi que hi ha una preocupació real pel seu futur, entre altres factors, podrien ser considerats "climes escolars positius".

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

A mesura que aquests factors es van invertint, que hi ha menys participació, menys atenció personal, més burocratització i més jerarquitització així com una percepció dels propis subjectes de que “no hi ha bon ambient”, estariem parlant, potencialment, de “climes escolars negatius”.

El centre pot ser i generalment tendeix a ser un reproductor dels valors socials dominants. No obstant això, també té capacitat de proporcionar un entorn relativament antihegemònic (per exemple sexista però no tan sexista com l'entorn familiar de l'alumnat, Ponferrada: 2005). De manera que, quan ens referim a la reproducció de valors dominants hem de diferenciar entre les cultures produïdes implícita i explícitament en les relacions socials del centre i la seva organització escolar, i el conjunt de valors i pràctiques que el mitjà social immediat (família, cultura del carrer, estils juvenils, mitjans de comunicació de masses...) trasllada a l'interior del centre a través dels mateixos alumnes.

Així, això podria succeir tant per a models de gènere (masculinitats tradicionals) com amb la reproducció de discursos polítics dominants a través d'identificacions nacionals o lingüístiques oposades i excloents.

Per a concretar, proposem la formulació de les següents hipòtesis, que al seu torn ens ajuden a definir el concepte de climes escolars negatius:

Un clima escolar de centre on hagi dificultats en la circulació de la informació entre els agents professionals tindrà més obstacles per a detectar les relacions de convivència negatives.

Un clima escolar de centre i d'aula basat en un alt discurs de competitivitat, forta selecció de l'alumnat o segregació del mateix, així com un fort accent en la disciplina (com objectiu i no com instrument) (o una aplicació no raonada o pactada de la mateixa) augmenta l'emergència de relacions de convivència negatives entre iguals.

Un clima escolar de centre i d'aula on no s'escolti a l'alumnat, sigui prioritària la qüestió escolar (en termes de resultats i acreditacions) i es deixi de banda l'apropament emocional entre professorat i alumnat, incidirà negativament en les relacions entre iguals.

Un clima escolar de centre i d'aula on dominin les relacions de poder fortament asimètriques i amb escassa participació de l'alumnat afavorirà l'emergència de relacions de convivència negatives entre iguals.

Un clima escolar on domini un escàs reconeixement de la diversitat ètnica, de gènere o de qualsevol altre tipus (minusvalideses, malalties, etc) serà més favorable per a l'emergència de relacions de convivència negatives.

Un centre escolar on no hi ha accions de cohesió per a contrarestar valors de l'entorn social de l'alumnat basats en la forta oposició identitària (nacional, lingüística, social, ètnica, de gènere) afavorirà les relacions de convivència entre iguals negatives i els casos d'exclusió social en l'alumnat.

Com hem assenyalat amb anterioritat, el concepte “clima escolar” es refereix a l'ambient que impregna el centre, i que abasta des de l'organització del mateix fins als valors que regeixen les normes i la sociabilitat generada. Distingirem el

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

“clima de centre” al referir-nos a tots els espais i processos del centre escolar i el “clima d'aula” al referir-nos als processos, discursos i pràctiques desenvolupats a l'aula durant l'horari lectiu, així com a les interaccions entre l'alumnat i entre professorat i alumnat en aquests moments de classe.

Entenem per “relacions de convivència” el tipus de relacions socials establertes tant entre individus com entre grups, relacions socials basades en interaccions quotidianes al centre escolar o en el seu àmbit proper. Anem però més enllà, i malgrat que el nostre objecte d'estudi se centri en les relacions de convivència i confrontació entre iguals, considerarem també el tipus de relacions establertes entre adults i joves en el marc escolar, ja que aquests són alguns dels factors que conformen també el clima escolar del centre.

2.6. Model d'anàlisi

El clima de centre i d'aula es desglossen en dimensions i subdimensions. Les dimensions centrals a tenir en compte són les següents: institucional, d'aprenentatge o pedagògica, de participació i de relacions socials.

Dimensió	Subdimensió	
Institucional	Imatge del centre	Autopercepció i visió dels diferents actors
		Imatge comunicativa i corporativa
		Imatge i visió de l'alumnat
	Clima laboral	Estils directius
		Atenció i suport al professorat
		Grau de compliment d'horaris i funcions
		Baixes entre professorat
	Organització	Jerarquies entre professorat
		Agrupacions dels alumnes i criteris
	Normativitat	Normes més rellevants
		Agents implicats en la seva elaboració
		Procediments i criteris per aplicar les normes
		Difusió entre professorat, alumnat i famílies
	Espais	Aspecte
		Distribució i organització dels espais
		Usos pels diferents agents
	Consideració de la diversitat (ètnica, de gènere, de classe o altres)	Dispositius d'atenció a alumnat estranger nouvingut
		Plans contra racisme, homofobia o sexisme
Discursos sobre les diferents diversitats		

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

	Relació amb l'entorn social	Plans comunitaris
		Usos de recursos de serveis socials
		Programes d'intervenció a les famílies
		Intervencions d'altres institucions
		Presència en la vida educativa de la ciutat
Pedagògica-aprenentatge	Tutories i atenció individual	Tutorització individual
		Tutories de classe: contingut, periodització, utilitat segons els agents.
		Accés al tutor
	Expectatives acadèmiques	Expectatives pròpies de l'alumnat i autoconcepte acadèmic
		Expectatives del professorat percebudes per l'alumnat
		Expectatives del professorat sobre l'alumnat de l'escola i segons sexe, origen i classe social.
	Metodologies docents	Formes més habituals d'impartir les classes entre el professorat
		Organització de l'alumnat a l'aula
		Preferències de l'alumnat sobre matèries i professorat
		Definició per part dels alumnes de bon professor i mal professor
		Altres aspectes que influeixen en l'ambient de classe
	Rituals i vida extra-escolar	Tipus i freqüència d'activitats extraescolars, responsables, participants
		Festes
Sortides escolars		
Participació	Participació de l'alumnat	Mecanismes de participació en les decisions del centre, associacions, consell escolar, delegats.
		Participació a l'aula
		Vies de queixa i actuació de l'escola
	Participació de les famílies	Presència de l'AMPA
		Participació de les famílies
Relacional/Social	Comissions de convivència	Integrants, objectius, funcionament i opinió dels diferents agents
	Ambient relacional entre professorat i alumnat	Relacions entre professorat i alumnes

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

	Relacions socials entre alumnat	Tipus de grups d'iguals i criteris per afinitats i diferències
		Relacions socials dels grups d'iguals fora de l'aula: espais que freqüenten, hàbits d'oci, contactes amb altres grups, integrants dels grups, relacions i rols intragrups
		Popularitat entre iguals i factors que emergeixen
		Models de gènere i relacions de gènere
		Visió dels companys i de les relacions
		Valors identitaris en les relacions
		Autovisió, definició autovaloració.
	Vulnerabilitat entre alumnat	Característiques no tolerades que creen vulnerabilitat
		Actituds i tractament de la discrepància i els trets singulars de les persones entre el professorat i l'alumnat.
	Maltractament entre iguals	Tipus, situacions, agents, estratègies, intervenció dels adults i dels companys.
		Percepció de seguretat i de benestar
		Interpretació de les absències i malalties entre l'alumnat
	Conflictivitat entre diferents agents (professorat/alumnat i alumnat/alumnat)	Tipificació dels conflictes
		Actuació: mesures de prevenció i intervenció
Vies de queixa de l'alumnat en cas de conflictes		
Detectada: freqüència, tipus de conflictes, protagonistes i ocasions		
	Percebuda: percepció de risc i atribucions causals.	

Es consideren les variables d'edat, sexe, classe social i etnia com transversals a la recollida de dades respecte l'alumnat i les seves famílies.

3. METODOLOGIA I TÈCNiques

3.2. FASES I CALENDARI

Fase I. Estat de la qüestió i operacionalització

Revisió teòrica de les principals investigacions i estudis sobre convivència i clima escolar a nivell nacional i internacional per tal d'elaborar el model d'anàlisi: hipòtesis, conceptes i relacions conceptuals.

Reconstrucció i estudi d'una selecció de casos reportats (màxim 3): documents sumarials, recerca en premsa, estudi d'opinió a través de fòrums d'internet.

Realització de tres grups de discussió amb joves de diferents orígens socials, amb l'objectiu d'incorporar les seves percepcions en l'operacionalització i millorar els instruments de recollida de dades.

Reelaboració del projecte d'investigació.

Elecció dels centres per la mostra.

Elaboració dels criteris per seleccionar professorat, famílies i alumnat.

Fase II. Treball de camp

Treball de camp qualitatiu

Recollida i anàlisi de la informació documental, (PEC, RRI, Pàgines WEB, revistes, o qualsevol documentació que es consideri rellevant) generada pel propi centre.

Recollida de dades estadístiques sobre l'alumnat de l'escola: sexe i origen als diferents cursos.

Entrevistes amb els equips directius (direcció i cap d'estudis) i psicopedagogs/psicòlegs.

Entrevista grupal amb representants de l'AMPA.

Entrevistes amb els coordinadors/es de 1r i 4t d'ESO (o amb funcions similars) i tutors/es.

Entrevistes individuals i grupals a l'alumnat seleccionat entre els cursos de 1r i 4t, d'acord amb la informació obtinguda de l'equip directiu, especialistes i tutors.

Treball de camp quantitatiu

Aplicació d'un qüestionari a tot l'alumnat de 1r i de 4t d'ESO de cada escola de la mostra.

Fase III. Anàlisi i redacció de l'informe preliminar

Anàlisi de les entrevistes a l'alumnat

Anàlisi de la informació recollida sobre sancions i expedients

Anàlisi de les entrevistes als professionals i famílies

Anàlisi dels qüestionaris

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Comprovació i refutació d'hipòtesis
Redacció de l'informe

Fase IV. Etnografies escolars

L'informe preliminar correspon a la realització de les fases I, II i III. La previsió inicial era que un cop s'analitzessin les dades obtingudes en aquestes fases es seleccionarien dues escoles per fer un anàlisi profund del clima escolar d'aquestes dues escoles mitjançant la realització de dues etnografies escolars.

L'etnografia implica la immersió completa dels investigadors/es en la vida de l'escola, realitzant observació participant i no participant en l'aula i als diferents espais de l'escola (aula, passadissos, pati, biblioteques, etc.) seguint les relacions també fora de l'escola, mantenint converses informals, entrevistes en profunditat i grups de discussió amb els diferents agents: direcció, professorat, alumnat i famílies.

Inicialment estava previst realitzar la fase de treball de camp etnogràfic entre abril i setembre de 2006, però en l'actualitat es planteja com una fase a realitzar a partir de setembre de 2006. En tot cas recordem que les dades que es manegen en aquests informe son exclusivament de les fases I, II i III i no la de les etnografies.

Calendari

2005-2006	Fase I, II, III
Setembre	Estat de la qüestió Disseny de la investigació Elecció de la mostra
Octubre	Operacionalització Realització dels grups de discussió Disseny dels instruments de recollida de dades Adaptació dels qüestionaris Contacte amb les escoles
Novembre	Anàlisi i redacció de l'informe dels grups de discussió
Desembre	
Gener	

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Febrer	Treball de camp quantitatiu
Març-Abril	Anàlisi i redacció de l'informe preliminar

3.4. MOSTRA

3.4.1. Mostra quantitativa

Els alumnes que han respost l'enquesta quantitativa han estat 1200, procedents de primer i quart d'ESO de nou centres de secundària catalans. No estem parlant, doncs, d'una mostra prou elevada com per poder considerar-la representativa, però malgrat aquest fet, els criteris utilitzats per fer la tria dels centres ens han permès tenir una mostra que sí és representativa de les tipologies de centres que hi ha a Catalunya i que per tant ens dóna pistes fiables sobre els diferents climes escolars del territori.

A l'hora de determinar el territori de la mostra s'ha intentat escollir els centres de manera aproximada a la proporció de centres de secundària a Catalunya. La província de Barcelona acull el 75,2% del total dels centres catalans, Girona el 8,6%, Tarragona el 9,5% i Lleida el 6,6% restant³. Han format part de la mostra dos centres de Barcelona ciutat, tres de la seva àrea metropolitana i un centre de Sabadell. La província de Girona queda representada amb un centre escolar de Girona ciutat i una escola d'una ciutat mitjana d'uns 30.000 habitants. De Tarragona hem utilitzat un centre únic d'un municipi de prop de 20.000 habitants. Pel que fa a Lleida, la previsió inicial incloïa un centre d'un poble petit, receptor d'alumnes de pobles del voltant. Finalment, però, per causes alienes a l'estudi, no s'ha pogut incloure a la mostra, amb el que l'alumnat de zones rurals no ha quedat representat.

Els centres participants van escollir-se no només en funció de la seva situació geogràfica, sinó també amb la intenció de buscar un ventall que inclogués les diverses realitats escolars existents a Catalunya. A l'hora d'escollir-los, doncs, es van tenir en compte també els entorns socioeconòmics on es trobaven, el prestigi que se'ls atribuïa des de l'exterior, el percentatge d'alumnes d'origen estranger que tenien i la seva titularitat. Aquestes variables, junt amb les que fan referència al sexe, curs i llengua dels joves de la mostra, són les que hem utilitzat per fer els creuaments amb les respostes del qüestionari. És a partir d'elles des d'on podem observar les principals diferències entre els alumnes i veure com cada un d'aquests factors incideix en la seva visió del clima escolar. A continuació fem un breu repàs de cadascuna d'elles per tal de valorar la validesa que poden tenir a l'hora de fer generalitzacions.

Del total de respostes, un 47,3% corresponen a noies, un percentatge molt similar al del total de noies matriculades a l'ESO a Catalunya el curs 2004-2005, que era un 48,1%⁴ de tots els alumnes.

³ Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació. Estadística. Curs 2004-2005

⁴ Font: Departament d'Educació. Estadística. Curs 2004-2005.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Pel que fa al curs, un 51,2% dels alumnes que han participat en la mostra cursen 1r d'ESO, mentre que el 48,8% restant són alumnes de 4t. A nivell català els percentatges són similars. Si agrupem els alumnes de 1r i 4t d'ESO (obviant aquells que cursen 2n i 3r) trobem que el 53,7% són del primer curs de l'ESO i el 46,3% restant de l'últim⁵.

Comparar els resultats de la llengua d'ús familiar de la mostra amb els de Catalunya és més complicat pel fet que els criteris utilitzats per definir els indicadors són diversos a cada estudi. Un 33% dels alumnes de la mostra afirmen que a casa parlen català, el 41,1% castellà, el 21,1% utilitzen de manera indistinta les dues llengües i el 4,8% utilitza altres idiomes per comunicar-se amb la família. Segons l'Institut d'Estadística de Catalunya, el 38,55% de la població de 15 a 29 anys es comunica en català amb els seus pares, el 51,95% ho fa en castellà i el 6,7% alterna les dues llengües, encara que no necessàriament amb la mateixa freqüència una que altra. Pel que fa a l'ús d'altres llengües se situa al 2,85%⁶. Per la seva banda, la Fundació Jaume Bofill, indica als resultats del Panel de Desigualtats Socials a Catalunya que el 42,8% de la població entre 16 i 34 anys usa sempre el català a la llar. El castellà és parlat de manera exclusiva pel 41,5% d'aquesta població, mentre que un 11,9% alternen l'ús de les dues llengües. Segons aquestes dades, els que parlen altres llengües són un 7,7% dels joves⁷.

Si comparem, doncs, els resultats d'aquest estudi amb altres de generals podem comprovar que l'ús exclusiu tant del català com del castellà són més baixos entre els estudiants de la mostra i que, en canvi, el percentatge d'individus que es comuniquen en les dues llengües amb la família és més elevat. Pel que fa al percentatge d'ús d'altres llengües, els resultats de la mostra se situen a un punt intermig dels dels altres dos estudis. De totes maneres les diferències en els resultats no són gaire significatives (amb l'excepció, potser, de l'ús de les dues llengües) i en part poden explicar-se per les diferències en la població mostral. En el present estudi es tracta d'alumnes d'11 a 17 anys d'edat, mentre que les dades generals ens postren els resultats d'una població d'entre 15 i 34 anys.

A l'hora de comprovar la representativitat de la mostra pel que fa a la classe social, ens trobem amb un repte semblant al de la llengua: cada estudi utilitza criteris diversos per tal de determinar la classe social dels individus. En el present estudi hem optat per establir la classe social a partir d'una correlació entre estudis i professió del pare. Hem adoptat aquest criteri perquè considerem que en l'actualitat, en moltes famílies és encara l'home qui marca la classe dels altres membres⁸. Pel que fa a la combinació entre estudis i

⁵ Font: Departament d'Educació. Estadística. Curs 2004-2005.

⁶ Font: agrupament propi a partir de les dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya-EULC/2003

⁷ Font: agrupament propi a partir de les dades del Panel de Desigualtats socials a Catalunya, primera onada 2001-2002

⁸ Així ho reflecteix, també, l'Enquesta de la Regió de Barcelona 2000, en determinar que, en el 87,2% de la Regió Metropolitana de Barcelona l'home és considerat el cap de família.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

ocupació, aquesta respon a la convicció que la classe social està relacionada tant amb el nivell econòmic (ocupació) com en el nivell cultural (estudis).

El creuament d'aquestes dues variables dóna com a resultat que pertanyen a la classe social alta aquelles persones que tenen un pare amb estudis superiors acabats i amb una posició laboral de mitjà o gran propietari, funcionari superior o professional liberal. Són considerats de classe mitjana els alumnes amb un pare que ha acabat els estudis secundaris post-obligatoris i que treballa de petit empresari, tècnic mitjà administratiu o capatàs. La classe baixa s'ha considerat a partir d'estudis primaris acabats o no i situació laboral d'obrers qualificats, no qualificats o sense feina. La combinació intermitja d'aquestes variables ens dóna com a resultat els individus que pertanyen a la classe mitjana-alta i mitjana-baixa.

Els resultats del creuament indiquen que un 24,8% dels individus de la mostra pertanyen a la classe social alta, un 15,3% a mitjana-alta, el 21,3% són classe mitjana, el 22,2% mitjana-baixa i el 16,5% baixa. El Panel de Desigualtats Socials a Catalunya pregunta sobre la classe social subjectiva dels individus. Les respostes dels que tenen entre 16 i 34 anys donen com a resultat un 0,4% de classe alta, el 28% mitjana-alta, 54,7% mitjana-baixa i 7,9% classe baixa.

Hi ha, doncs, un biaix entre els resultats de l'estudi i els del Panel que fa que en aquesta mostra la classe social alta i la baixa estiguin sobrerrepresentades i a la vegada les classes mitges tinguin menys representació que el seu volum general a Catalunya. De totes maneres és possible que aquestes diferències siguin degudes al creuament de variables i al fet que les categories laborals del qüestionari no sempre responien a un nivell d'ingressos semblant entre les diverses professions que en formaven part. A més cal tenir en compte que la variable del Panel de Desigualtats ens dóna la classe social només en base a les respostes donades pels subjectes, de manera que no podem oblidar que les persones tendeixen a percebre i contestar que són de classe mitjana, poca gent reconeix que és o bé de classes altes o classes baixes.

Per determinar l'origen dels enquestats hem utilitzat els paràmetres proposats pel CIIMU en el seu Informe 2004 d'Infància, famílies i canvi social a Catalunya. En aquest sentit, per determinar la presència d'alumnes d'origen immigrant a les escoles cal considerar, no només l'origen de naixement dels propis alumnes, sinó també l'origen dels seus progenitors. Per tant, hem considerat alumnes d'origen estranger tots aquells que, o bé han nascut fora d'Espanya, o bé un dels seus progenitors ha nascut fora. Som conscients que aquesta construcció de la categoria implica una sobrerrepresentació dels alumnes d'origen estranger, peròensem que aquesta queda justificada pel fet que aquests alumnes poden esdevenir amb més probabilitats en situació de risc i que aquesta ve determinada, no només pel seu origen, sinó també pel dels seus progenitors i les diferències que això comporta a nivell social.

La mostra té un 17,3% d'alumnes d'origen estranger, mentre que segons les dades del Departament d'Educació, durant el curs 2004-2005 estaven matriculats un total de 23.532 alumnes estrangers a l'ESO, que representen un

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

9,1% del total. Com ja hem dit, doncs, les diferències no es deuen tant a una mostra esbiaixada sinó al fet d'utilitzar criteris diferents a l'hora de determinar l'origen de l'alumnat.

Som conscients que el criteri del prestigi atribuït al centre és un indicador força subjectiu i difícil de plasmar de manera clara. Amb tot l'hem volgut introduir perquè entenem que pot tenir importància a l'hora de determinar la percepció subjectiva del clima escolar per part dels alumnes. La manera com es presenta un centre al seu entorn i la valoració que en fan les persones que no coneixen el seu funcionament intern pot tenir relació amb el clima de convivència que es viu dins. Malgrat tot, el fet de no ser l'únic criteri amb el que es van escollir els centres ens ha portat a una mostra desigual pel que fa a prestigi atribuït.

Tenim només un centre de prestigi baix o negatiu, que recull un 4,3% del total d'enquestats, tenim també només un centre únic, on van a parar tots els alumnes de la població sense opció d'escollir i que conté un 17,1% de les enquestes fetes. Finalment, els altres set centres compten amb un prestigi alt o positiu i representen un 78,5% de la mostra. Cal tenir en compte també que el percentatge de centres amb prestigi positiu és molt elevat pel fet que no existeixen escoles privades-concertades amb baix prestigi. Aquests centres basen la seva existència en la lliure elecció dels pares a l'hora de matricular els fills, i per tant no serien viables si donessin una imatge negativa.

A Catalunya, el 49,9% dels centres que imparteixen l'ESO són concertats, una xifra que s'eleva al 52,2%⁹ si hi incloem també els centres privats sense concert. En aquest sentit, la mostra utilitzada és força fidel a l'estructura catalana, ja que el 50,9% dels individus que hi ha participat són alumnes d'escoles concertades. Cal tenir en compte, però, que el mapa escolar no és regular a tot Catalunya pel que fa a titularitat. Mentre que a la província de Barcelona els centres concertats representen el 54,7% del total, a les altres províncies aquest percentatge és menor. A Tarragona és el 38,7%, a Lleida el 35,4% i a Girona el 32,1%¹⁰. La mostra d'aquest estudi, doncs, reflecteix els percentatges de titularitat propis de la província de Barcelona. Parlant en xifres absolutes, dels deu centres previstos inicialment, 5 són públics i 5 concertats, dos d'ells religiosos. El centre que finalment no va poder participar en l'estudi¹¹ formava part de la xarxa d'instituts del Departament d'Educació.

⁹ Font: Departament d'Educació. Estadística. Curs 2004-2005.

¹⁰ Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació. Estadística. Curs 2004-2005

¹¹ La negativa del centre a participar en l'estudi es va produir quan aquest estava ja molt avançat i això va fer inviable la substitució pel centre suplent de la mostra.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULES AMB LES DADES DE LA MOSTRA

DADES GENERALS

Centre	Ubicació	Titularitat	Prestigi atribuït	Grups		Alumnes
				1r d'ESO	4t d'ESO	
1	Àrea Metropolitana de Barcelona	Públic	Alt	3	4	170
2	Àrea Metropolitana de Barcelona	Públic	Baix	2	2	52
3	Barcelona	Concertat religiós	Alt	3	3	144
4	Barcelona	Concertat laic	Alt	3	3	186
5	Sabadell	Concertat laic	Alt	2	2	107
6	Barcelona	Concertat laic	Alt	2	2	94
7	Girona	Públic	Alt	3	4	161
8	Girona província	Concertat religiós	Alt	2	2	78
9	Tarragona província	Públic	Centre únic	6	4	205

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades proporcionades pels centres

DADES MOSTRALS

MOSTRA DE L'ENQUESTA		
	Total	%
Total d'alumnes enquestats	1200	
Sexe	1187	
noies	562	47,3
nois	625	52,7
Curs	1191	
1r d'ESO	610	51,2
4t d'ESO	581	48,8
Llengua	1190	
català	393	33
castellà	489	41,1
català/castellà	251	21,1
altres	57	4,8
Classe social	1105	
alta	274	24,8
mitjana-alta	169	15,3
mitjana	235	21,3
mitjana-baixa	245	22,2
baixa	182	16,5
Origen	1174	
nacional	971	82,7
estranger	203	17,3
Prestigi atribuït	1197	
baix	52	4,3
alt	940	78,5
centre únic	205	17,1

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Titularitat	1197	
pública	588	49,1
privada	609	50,9
Escola	1197	
1	170	14,2
2	52	4,3
3	144	12
4	186	15,5
5	107	8,9
6	94	7,9
7	161	13,5
8	78	6,5
9	205	17,1

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

DADES PER CENTRES

CENTRE 1		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		46	41	37	45
origen	nacional	31	26	23	39
	estrangers	12	12	13	5
	perduts	3	3	1	1
classe social	alta	3	4	3	2
	mitjana-alta	4	10	2	8
	mitjana	13	10	10	7
	mitjana-baixa	6	9	12	11
	baixa	11	7	6	14
	perduts	9	1	4	3
	llengua	perduts	2	0	1
llengua	català	6	6	2	4
	castellà	26	24	23	29
	català/castellà	10	10	8	9
	altres	2	1	3	3
	perduts	2	0	1	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 2		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		7	18	13	13
origen	nacional	6	10	10	5
	estrangers	1	8	3	7
	perduts	0	0	0	1
classe social	alta	0	0	0	2
	mitjana-alta	1	1	2	3
	mitjana	0	3	0	2
	mitjana-baixa	1	5	5	1
	baixa	4	6	4	3
	perduts	1	3	2	2
	llengua	perduts	0	1	0
llengua	català	0	0	0	0
	castellà	6	12	11	10
	català/castellà	1	3	0	1
	altres	0	2	2	1
	perduts	0	1	0	1

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

CENTRE 3		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		33	34	36	40
origen	nacional	30	28	33	35
	estrangers	2	5	3	5
	perduts	1	1	0	0
classe social	alta	11	8	14	9
	mitjana-alta	4	9	4	7
	mitjana	9	8	8	8
	mitjana-baixa	5	4	7	13
	baixa	2	3	3	1
	perduts	2	2	0	2
llengua	català	11	14	17	20
	castellà	6	9	11	7
	català/castellà	13	10	8	13
	altres	3	1	0	0
	perduts	0	0	0	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 4		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		41	46	47	47
origen	nacional	36	42	42	44
	estrangers	5	3	4	2
	perduts	0	1	1	1
classe social	alta	25	18	24	26
	mitjana-alta	9	13	9	6
	mitjana	3	7	6	5
	mitjana-baixa	0	3	5	6
	baixa	0	2	1	2
	perduts	4	3	2	2
llengua	català	25	32	28	30
	castellà	3	5	9	6
	català/castellà	13	8	9	11
	altres	0	1	0	0
	perduts	0	0	1	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

CENTRE 5		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		26	32	25	24
origen	nacional	25	30	22	23
	estrangers	1	2	1	1
	perduts	0	0	2	0
classe social	alta	3	4	2	2
	mitjana-alta	3	4	4	4
	mitjana	6	10	2	6
	mitjana-baixa	5	8	8	5
	baixa	7	4	8	6
	perduts	2	2	1	1
llengua	català	2	1	1	0
	castellà	18	24	19	19
	català/castellà	6	7	5	4
	altres	0	0	0	1
	perduts	0	0	0	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 6		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		17	27	25	24
origen	nacional	15	27	24	22
	estrangers	2	0	1	2
	perduts	0	0	0	0
classe social	alta	9	12	10	10
	mitjana-alta	1	1	6	5
	mitjana	1	5	5	6
	mitjana-baixa	0	5	4	2
	baixa	2	2	0	0
	perduts	4	2	0	1
llengua	català	5	14	14	11
	castellà	6	8	6	5
	català/castellà	6	5	5	7
	altres	0	0	0	1
	perduts	0	0	0	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 7		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		31	51	39	36
Origen	nacional	24	41	36	30
	estrangers	7	10	3	5
	perduts	0	0	0	1
classe social	alta	6	10	9	9
	mitjana-alta	7	7	5	2

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

	mitjana	5	13	11	5
	mitjana-baixa	9	13	6	10
	baixa	2	3	5	4
	perduts	2	5	3	6
Llengua	català	10	20	18	20
	castellà	12	18	12	8
	català/castellà	6	10	8	6
	altres	3	3	1	2
	perduts	0	0	0	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 8		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		18	18	9	30
origen	nacional	15	13	5	27
	estrangers	3	4	4	3
	perduts	0	1	0	0
classe social	alta	7	4	0	3
	mitjana-alta	1	2	1	2
	mitjana	4	4	4	9
	mitjana-baixa	1	2	2	10
	baixa	3	4	1	5
	perduts	2	2	1	1
llengua	català	11	11	4	23
	castellà	2	2	0	3
	català/castellà	2	0	1	3
	altres	3	4	4	1
	perduts	0	1	0	0

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CENTRE 9		1r d'ESO		4t d'ESO	
		noies	nois	noies	nois
Total		60	59	48	33
origen	nacional	37	45	30	24
	estrangers	22	12	17	6
	perduts	1	2	1	3
classe social	alta	10	5	2	4
	mitjana-alta	5	8	4	3
	mitjana	12	11	7	5
	mitjana-baixa	17	13	14	12
	baixa	10	17	17	9
	perduts	6	5	4	0
llengua	català	11	7	7	2
	castellà	32	32	30	28
	català/castellà	11	16	8	1
	altres	4	4	3	2
	perduts	2	0	0	0

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

3.4.2. Mostra qualitativa

Com ja hem avançat en la definició de la mostra quantitativa es va dissenyar una mostra integrada per nou escoles de secundària (unitats d'anàlisi) en funció del prestigi atribuït i tenint en compte que recollissin una certa diversitat que contemplés les variables següents:

Titularitat

Entorn socio-econòmic

Àrea i tipus de territori (ubicació, tamany, població)

Tamany del centre

Presència de població d'origen estranger

Existència de plans de convivència o programes de mediació

Aquest repertori de característiques va ser considerat, en aquesta fase de la investigació (I, II, III), com un conjunt de variables independents que ens remeten més a la diversitat social, cultural i escolar que a les hipòtesis sobre les condicions de convivència formulades més amunt. En la fase IV, no obstant, no es descarta incloure algunes d'aquestes variables en les preguntes d'investigació i en la selecció de les escoles de forma intencional.

La selecció dels centres per la mostra s'ha realitzat en base al coneixement previ ja existent sobre la realitat escolar catalana per part del CIIMU i dels membres del grup d'investigadors EMIGRA (Educació, Minories i Migració). No obstant, també s'ha acudit als responsables de la Unitat de Convivència del Departament d'Educació per conèixer quins centres podien ser inclosos en la mostra per la seva relació amb programes de convivència i de mediació.

Els centres finalment seleccionats van ser, amb les característiques més rellevants per l'estudi:

Centre 1

Institut públic de secundària, situat en una ciutat de l'àrea metropolitana de Barcelona, representatiu dels instituts públics de les ciutats de les zones urbanes perifèriques.

Alt prestigi escolar atribuït tant a la ciutat com al barri.

Situat en un entorn no segregat urbanísticament, amb un públic escolar predominantment de classes mitjanes-baixes i baixes.

3 línies d'ESO.

Batxillerat.

Centre actiu i dinàmic.

15% d'alumnat d'origen estranger de diferents orígens.

Incidents de baralles a la porta del centre aliens a l'escola.

Ha iniciat la formació del Programa de Mediació del Departament d'Educació.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Centre 2

Institut públic de secundària, situat també en una ciutat de l'àrea metropolitana de Barcelona.

Baix prestigi atribuït.

És representatiu de les dinàmiques que es viuen en alguns barris urbans segregats amb població de classes baixes: estigmatització de l'escola i construccions socials discriminatòries al voltant de l'alumnat estranger de països pobres i de la minoria gitana.

Pateix la fugida de la població escolar i una constant baixa matriculació que es recupera aquest curs per primera vegada.

2 línies d'ESO.

Batxillerat.

30% d'alumnat estranger.

No hi ha programa de mediació però han iniciat sistemes de mediació propis.

Centre 3

Centre concertat religiós (concert només a l'ESO).

Alt prestigi atribuït però amb certa 'fama' de patir relacions conflictives entre l'alumnat.

Situat a Barcelona ciutat.

Alumnat procedent de Barcelona i ciutats del seu entorn, amb alumnat de classes altes, mitjanes-altes i mitjanes amb una minoria d'alumnat de classes mitjanes/baixes a l'ESO.

3 línies d'ESO.

Batxillerat.

Baixa presència d'alumnat d'origen estranger.

Tenen programes de mediació propis.

Centre 4

Centre concertat laic.

Alt prestigi atribuït.

Situat a Barcelona ciutat, sense connexió amb el seu entorn urbà immediat, ja que l'alumnat procedeix d'una gran diversitat de barris i inclús de fora de Barcelona.

Alumnat majoritàriament de classes altes i mitjanes-altes.

3 línies d'ESO.

Batxillerat.

No hi ha alumnat d'origen estranger segons la direcció del centre però les dades dels qüestionaris indicaven un 14% d'alumnat d'origen estranger entre els cursos de primer i quart.

No tenen programes de mediació.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Centre 5

Centre concertat, laic.

Prestigi positiu.

Ubicat en una ciutat mitjana de la província de Barcelona, en un barri de classes baixes i mitjanes-baixes.

Representatiu de les petites escoles concertades que són destí de l'alumnat de classes socials mitjanes-baixes que fuig de l'escola pública i busca escoles privades a la mateixa zona de residència.

2 línies des de primària a Batxillerat. Fan tota la seqüència escolar.

Baixa presència d'alumnat d'origen estranger.

No tenen programes de mediació.

Centre 6

Centre concertat laic.

Ubicat a l'entorn urbà de Barcelona ciutat.

Alt prestigi atribuït.

Alumnat de classes socials altes i mitjanes-altes.

2 línies d'ESO, però el centre oferta educació infantil i primària.

Batxillerat.

0% d'alumnat estranger¹².

Tenen el programa de mediació del Departament d'Educació.

Centre 7

Institut públic de secundària.

Ubicat a Girona ciutat.

Prestigi atribuït mitjà-alt (sobretot per la presència d'alumnat de classes mitjanes-altes, ja que això i el fet d'estar situat en una zona cèntrica fa que l'institut no hagi estat estigmatitzat).

Procedència social de l'alumnat principalment de classes mitjanes-altes i mitjana, amb menor presència de l'alumnat de classes mitjanes-baixes i baixes.

Presència d'alumnat de la minoria gitana.

10% alumnat d'origen estranger.

3 línies d'ESO.

Batxillerat.

Programa de mediació del Departament d'Educació.

¹² Tot i que no hi hagi alumnat estranger o d'origen estranger en alguns centres concertats no vol dir que no hi hagi, encara que baixa, certa diversitat ètnica. La presència cada vegada més freqüent de nens i nenes catalans procedents d'adopcions internacionals ens hauria de fer pensar en una reconsideració teòrica i metodològica necessària en qualsevol recerca a l'escola catalana, per tal d'explorar si les característiques fenotípiques estan incidint d'alguna forma com a marcadors en la creació de diferències entre companys. Aquestes noves diferències entre l'alumnat son ja avançades per les reflexions d'alguns dels professors que hem entrevistat, que parlen de les experiències negatives que han de viure alguns d'aquests nois i noies adoptats.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Centre 8

Centre concertat, religiós.

Prestigi alt.

Població gran de Girona (+ de 20.000 hab).

Alumnat de classes mitjanes de la mateixa ciutat.

22% alumnat d'origen estranger a secundària de països amb renda baixa.

Fa infantil, primària i secundària.

2 línies d'ESO.

No hi ha oferta de postobligatòria.

Tenen servei de mediació i la formació del professorat la realitza una entitat de la ciutat.

Centre 9

Institut d'Educació Secundària públic.

És l'únic institut públic del municipi, amb una baixa fugida de població local a altres centres, sense un prestigi atribuït concret.

Ubicat en una població mitjana de Tarragona (- de 20.000 habitants)

Alumnat d'origen social divers del mateix municipi i d'altres del voltant.

25% d'alumnat estranger.

6 línies d'ESO.

Batxillerat i Cicles Formatius.

Tenen programa de mediació propi.

3.4. TÈCNIQUES, INSTRUMENTS I APLICACIÓ

3.4.1. Tècniques, instruments i aplicació qualitatives

A. Previ al treball de camp als centres: els grups de discussió com a eina inicial pel treball qualitatiu.

En el procés previ al disseny definitiu de la recerca per centres docents, i com a part de la primera fase de l'estudi, es va procedir a l'organització de tres grups de discussió entre joves, que es van poder organitzar amb relativa rapidesa i representativitat a partir del coneixement acumulat per l'equip en treballs etnogràfics previs, coneixement que també ha estat fonamental en l'elaboració de la mostra dels centres.

Els grups estaven integrats per joves de 17 a 19 anys, d'ambdós sexes, amb relacions d'amistat o de confiança entre ells i atenent a diferents entorns socials (classes mitjanes-altes, mitjanes i baixes), territorials (Sant Cugat, Area Metropolitana, Sabadell) i escolars (centres públics i centres concertats d'elit).

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

L'edat dels joves, entre 16-18 anys, ha garantit una major capacitat de reflexió sobre els temes de l'estudi, ja que malgrat que tots tenien encara present l'experiència de l'ESO, el fet de no estar cursant cap curs d'aquest nivell els va permetre poder parlar de les seves experiències amb relativa distància i amb una major capacitat d'anàlisi, tot i que alhora tenint molt present encara els sentiments viscuts, les relacions socials establertes a l'aula i al centre, així com els entorns escolars respectius.

La relació de confiança prèvia que existia a cada grup, ja que tots tenien algun tipus de relació d'amistat o d'afinitat entre ells, va ser fonamental per poder parlar amb profunditat temes delicats que ja havien parlat entre ells en alguna ocasió, i va contribuir a que s'obrissin ràpidament a les qüestions plantejades per l'equip d'investigació.

Cal tenir present que l'objecte d'aquests grups de discussió i l'abast de les generalitzacions que es poden inferir ha estat exclusivament millorar el disseny metodològic, els instruments i tècniques a aplicar a la resta de Catalunya.

Aquesta tècnica ha d'estar considerada com a mode de prospecció etnogràfica que ens ha proporcionat informació tant per acabar de dissenyar la mostra, la inclusió de preguntes en els instruments i la consideració dels perfils socio-psicològics dels diferents joves per les entrevistes.

És evident que si no haguéssim començat per aquests grups de discussió, els instruments no haurien recollit aspectes que en altres recerques sobre les relacions de convivència en entorns escolar generalment no s'inclouen. Aquesta tècnica preliminar ha donat molt bons resultats i ha il·luminat aspectes que no s'havien considerat i que estan apareixent en el treball de camp als centres.

B. Recollida de documentació

Recollida de la informació documental dels 9 centres (PEC, RRI, Pàgines WEB, revistes, o qualsevol documentació que es consideri rellevant) generada pel propi centre.

Recollida de dades estadístiques sobre l'alumnat de l'escola: sexe i origen als diferents cursos i nivells. També s'han recollit dades sobre el nombre, sexe, antiguitat i tipus de contractació del professorat de cada escola.

C. Entrevistes en profunditat

Les unitats d'observació seleccionades per les entrevistes en profunditat van ser les següents:

Als 9 centres:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Equip directiu: director/a o cap d'estudis segons el centre.
 Psicopedagog o psicòleg del centre.
 Coordinador/a de 1r ESO si també és tutor/a de primer.
 Coordinador de 4t ESO si és també tutor/a d'un quart.
 Famílies de l'AMPA. Entrevista grupal o individual.
 2n Tutor/a de 1r quan hi ha agrupacions per nivell o similars.
 2n Tutor de 4t quan hi ha agrupacions per nivell o similars.

A 5 centres de la mostra, per motius d'organització del projecte:

Alumnat de diferents perfils de 1r i 4t d'ESO (entre 10-12 alumnes per centre)

Es van seleccionar els cursos de 1r i 4t perquè d'aquesta forma ens garantien recollir informació de les experiències de l'alumnat al principi i al final de la seqüència d'ESO, i afegint que, en el cas de 1r d'ESO, els estudis quantitius sobre maltractament indicaven que en aquest curs les xifres eren superiors.

Es va demanar doncs als tutors/es que triessin joves d'ambdós sexes responent, amb certa flexibilitat, als següents "perfils" o rols a l'aula:

Líders socials 'positius' : nois i noies amb una actitud ben vista pel centre, que l'escola els veiés ben integrats escolar i socialment.

Líders socials 'negatius': nois i noies que independentment dels seus resultats escolars fossin vistos per l'escola com 'resistents' o líders en dinàmiques disruptives.

Observadors / negociadors entre grups: alumnat vist amb capacitat d'observació de les relacions entre iguals a classe i amb capacitat de reflexió, que no lidera especialment grups.

Invisibles: joves que no tinguessin cap lideratge, amb estratègies d'invisibilitat a l'aula.

Susceptibles d'aïllament, solitaris, vulnerables per qualsevol diferència en el seu entorn escolar.

Els criteris van ser pactats en la majoria d'escoles amb els tutors i tutores, a partir d'aquesta proposta. No entenem els perfils en un sentit psicològic o comportamental (i mai s'ha d'interpretar així en aquest estudi) sinó que responen a la variabilitat de posicions i experiències dels joves en l'escola i en el grup-classe, utilitzant un vocabulari que és usat freqüentment en el camp de l'educació i que no resultava aliè al professorat.

En total, el nombre d'alumnes entrevistats, per perfils, ha estat el següent:

Sexe	Alumnat entrevistat segons perfils							
	Invisibles	Minories	Negatius	Observ.	Positius	Solitaris	Vulnerable	Total
D	2	2	9	12	13	1	2	41
H	2	1	14	6	12	3	7	45
Total	4	3	23	18	25	4	9	86

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

L'anàlisi qualitatiu ha implicat per tant entrevistar a 86 joves. Tots els fragments seleccionats com a testimonis corresponen a les entrevistes de major qualitat.

Es va seleccionar l'alumnat del mateix grup-classe del tutor entrevistat. Quan el professorat va informar de l'existència de grups-classe separats per nivells de rendiment o molt diferenciats entre ells es va seleccionar alumnat de diversos grups.

Les entrevistes es van fer en parelles/trios d'alumnes seguint criteris d'amistat o d'afinitat, per tal de facilitar un cert clima de confiança. En alguns casos també es van realitzar entrevistes individuals, sobre tot si els mateixos joves així ho demanaven o es tractava d'alumnat vulnerable o més solitari.

En algunes escoles va ser possible la presentació prèvia de les entrevistadores al grup-classe i als joves que serien entrevistats. Tot i no ser comparable amb la relació de confiança que es crea en les etnografies escolars, la presència contínua de les investigadores a les escoles durant la recollida d'informació documental i les entrevistes amb el professorat així com la presentació als joves en algun moment previ a l'entrevista van ser factors positius per aconseguir una major obertura dels joves durant l'entrevista. Es indicativament d'aquesta certa confiança que alguns d'ells i elles van acabar coneixent a les entrevistadores i els demanaven voluntàriament de ser entrevistats. En el moment de la presentació prèvia als joves també es demanava el seu consentiment i se'ls lliurava una carta per obtenir el permís de les famílies. En altres ocasions ens vam adreçar a la mateixa direcció del centre o als tutors i tutores, que es van encarregar de demanar el permís als pares i mares.

Es va intentar garantir en tot moment la presència de joves dels dos sexes i d'alumnat d'origen minoritari o estranger si l'escola tenia presència d'aquest alumnat. Segons titularitat, curs i sexe el total de joves entrevistats queda de la següent forma:

Titularitat	Curs	Sexe	Total
Concertada	1r ESO	D	11
		H	11
	Total 1r ESO		22
	4t ESO	D	11
		H	12
	Total 4t ESO		23
Total Concertada			45
Pública	1r ESO	D	10
		H	10
	Total 1r ESO		20
	4t ESO	D	9
		H	12
	Total 4t ESO		21
Total Pública			41
Total general			86

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Les entrevistes tant amb adults com amb joves van tenir una duració mitjana d'una hora i mitja i la majoria van ser gravades en àudio.

En el cas dels joves totes les entrevistes van ser transcrites literalment i en el cas dels adults es va combinar la transcripció completa amb la redacció d'informes resumits.

Pel que fa als joves, s'han analitzat totes les entrevistes i s'han comparat els discursos per perfils, però sempre considerant les característiques de gènere, origen i classe social de cada jove. Els fragments que apareixen en l'anàlisi qualitatiu corresponen a una selecció de les de major qualitat i major significació.

En el cas de l'equip directiu les entrevistes han estat analitzades principalment per obtenir les dades principals del centre i situar i comprendre el marc escolar on se situen les experiències dels joves. S'han comparat els discursos entre professorat i famílies en la seva interpretació de les normes de l'escola i la seva incidència en les relacions de convivència.

El nombre d'entrevistes totals fetes durant aquest estudi ha estat:

<i>Agents</i>	<i>Nombre d'entrevistes realitzades</i>
Professorat, directors, psicopedagog/es	35
Representants de l'AMPA (mares i pares)	9
Alumnat de 1r	42
Alumnat de 4r	44
Total	130

3.4.2. Tècniques, instruments i aplicació quantitatives

S'ha aplicat un qüestionari dissenyat per l'equip IDEA, que realitza l'estudi al País Basc, i del que l'adaptació d'algunes preguntes i la traducció al català ha estat feta per l'equip CIIMU.

Les variables del full censal que l'equip CIIMU ha inclòs en l'aplicació del qüestionari a Catalunya han estat: sexe, edat, curs, escola, grup-classe, lloc de naixement propi, lloc de naixement de la mare, lloc de naixement del pare i llengua d'ús familiar.

El qüestionari sempre el van aplicar les mateixes investigadores de l'equip, a tot el grup classe alhora. El procediment va ser el següent: la investigadora explicava l'objectiu de l'estudi, els responsables que l'havien encarregat, el procediment per emplenar-lo i els aclariments sobre confidencialitat i privacitat.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

A continuació es repartia el qüestionari i el full censal a cada un dels joves, i les investigadores es quedaven a l'aula per resoldre tots els seus dubtes i agrair-los la seva participació.

Pel que fa a l'idioma del qüestionari, disposàvem d'una una versió en català i una altra en castellà. Normalment es repartia el qüestionari en català i sempre s'informava que també teníem qüestionaris en castellà.

Es va intentar que sempre hi fossin durant l'aplicació tots els alumnes del grup-classe, inclosos aquells que encara assistien a l'aula d'acollida. En el cas de l'alumnat que encara no entenia prou bé el català o el castellà les investigadores van donar el suport necessari perquè els alumnes estrangers poguessin contestar.

4. RESULTATS

4.1. ANÀLISI A PARTIR DELS GRUPS DE DISCUSSIÓ

4.1.1. Les relacions entre iguals en l'entorn escolar

“Quillos”, “skaters”, “empollons”, i “xungos”... entre els nois

En algunes escoles emergeixen certs líders entre els nois al voltant dels quals es configura el que alguns dels joves entrevistats identifiquen com a alguna agrupació similar a les “tribus” urbanes. Aquests grups, principalment de varons, es formen seguint afinitats principalment estètiques però que associen altres aspectes com la classe social i les identifications lingüístiques i polítiques. Tot i que l'estètica és el principal element d'afinitat i d'interès que els joves assenyalen per poder ser objecte d'interès del grup, després s'ha de continuar ratificant aquesta admissió grupal amb similars elements d'oci, hàbits, esports, gustos i consum, elements que es vinculen a estils de vida relacionats amb la classe social de la família. És a dir, no només s'ha de ser d'una classe social, sinó que el més important es “semblar-ho”. Una de les noies del grup de classes mitjanes explica com l'aspecte exterior és el principal element tingut en compte per interessar al grup i ser admès en un primer moment.

“per exemple si hi ha un grup de gent que són skaters o el que sigui i hi arriba un noi nou que s'assembla bastant és possible que per afinitat de vista diguin mira aquest s'assembla a mi potser li podríem dir algo, en canvi amb aquest mateix grup et trobes amb una persona vestida totalment diferent i és molt probable que no s'hi acostin tant, per exemple, és per un tema d'afinitat”.

(noia, grup classes mitjanes-altes)

Els joves dels grups de discussió de classes mitjanes diferencien clarament dos grups completament oposats entre els nois de la seves escoles: els “**quillos**” i els “**skaters**”, quan encara no havien arribat joves estrangers, els “immigrants”. Ser “quillo” -un terme d'altra banda despectiu i que possiblement mai utilitzin els propis subjectes etiquetats d'aquesta forma-, és tenir l'aspecte de pertànyer a la joventut de classe treballadora, de parla castellana i d'ideologia més espanyolista, tot i que alguns joves d'aquests grups de discussió encara diferencien un subgrup dintre dels “quillos”: el dels “fatxes”, “neonazis” o “pelaos”, joves simpatitzants de l'extrema dreta però de classes mitjanes i altes. D'altra banda, ser “skater” és vist pels joves com tot l'oposat a ser “quillo”: pertànyer a classes mitjanes, tenir el català com a llengua d'ús habitual, tenir un estil que inclou l'ús de robes amples, pantalons caiguts i cabell més llarg, l'skate com a eix de l'oci i més pròxims als “independents”, joves simpatitzants de l'independentisme català, tot i que no són independentistes radicals, on els joves inclourien els Maulets. Les identifications dels grups són alhora diferenciadores, mútuament excloents i a la vegada excloents de tots aquells que no s'adscriuïn per estètica i hàbits a un dels grups. La no inclusió implica

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

també l'exercici de relacions abusives amb tots aquells que no s'adscriuïn als estils i normes del grup i destaquin per altres qüestions que el grup no controla.

“es van crear dos tribus urbanes, els quillos i els skaters, encara no havien arribat els immigrants, però pel que em consta no van ser motiu d'especial organització sinó que tots van massacrar als immigrants, pallises.. ells després es defensen, fan les seves tribus, però si els haguessin integrat hagués estat més fàcil. **Si tu a aquest líder o aquest grupet no els agrades ja estàs fet pols, la massa que es crea, creen noves normes que no havien estat mai**, contràries a qualsevol lògica humana, per exemple no pots fer esport individual i destacar i si ho fas... pots fer futbol o alguna cosa similar però si fas atletisme i destagues i ets campió i destagues malament, perquè ets bo però també perquè ets un desastre, si ets bon estudiant malament perquè ets estudiant, quan ets dolent malament perquè ets dolent, quan ets bo malament perquè ets molt bo. Per exemple, entre aquestes tribus si tenies el cabell curt ja no eres tant de l'altre tipus, jo portava el cabell curt doncs ja eres quillo, quillos són els que alguns ja han acabat essent neonazis”.

(noi, grup classes mitjanes-altes)

R1: Els dos grans grups eren els skaters o independentistes i els pelaos o fatxes.

R2. La gent feixista és de classe més alta, no són classes populars.

R3. Però a nivell personal rebutgen la cultura, educació.

(noi, noia, noia, grup classes mitjanes)

Veiem doncs com els grups creen normes i regles internes que els altres joves veuen absurdes, però que s'han de respectar per poder ser inclòs i mantingut dins del grup. Es creen controls d'accés però també de manteniment en el seu si i de manteniment del seu prestigi, i aquests controls impliquen atacar i agredir als que no respecten les seves normes, els que destaquen individualment i que per tant trenquen el prestigi del grup, o simplement els que serveixen com a botxins per demostrar la fortalesa del grup o la seva unitat d'estil, social o ètnica. S'ataca tant als que no s'adscriuen clarament al grup, o com aquest jove manifesta, als que no els agraden o destaquen per sobre de la resta dels joves i no pertanyen al grup per l'estil o els hàbits, als que per alguna circumstància són “diferents” a la majoria, o són identificats i vistos com pròxims al poder escolar. D'aquí que amb l'arribada dels joves estrangers als centres escolars, tant en entorns de classes mitjanes-altes com treballadores, passin a ser ells en molts casos els agredits, ells són els més “diferents”, i més encara quan l'entorn social 'macro' contribueix a una visió negativa dels estrangers. L'assetjament es converteix en una estratègia per sancionar als que no respecten aquestes normes grupals, però també per sancionar la diferència i la distinció individual. Aquest jove ens explica com es castiga al que transgredeix els límits del grups i qüestiona la seva existència.

“Els skaters portaven el skate, els pantalons enormes, caiguts i els hi podies veure tot el calçotet, que presumien de 40 moratones per jugar a l'skate i si tu no vols jugar a l'skate ja estas marcat. **Si no eres això, si tu no portaves aquests pantalons, si tu no anaves a l'skater amb ells, si tu no eres un del montón, si pensaves per tu mateix, aleshores ja et matxaquen, no pots destacar ni per una banda ni per una altra.** Recordo a vegades jugant a futbol que veies a gent jugar i al pobre el massacraven, si fallaves un moment “perquè has fallat, perquè has fallat” i si marcaves dos gols “perquè els marcaves”(cridant) fins i tot noies pegant una pallisa a un noi. Un canvi molt fort.” (noi, grup classe mitjanes-altes)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En aquests grups, encara que l'afinitat estètica és l'element principal per ser exclòs o inclòs, també hi ha altres elements, com els comportaments socials, els hàbits d'oci o de consum, o l'actitud cap a l'estudi i la cultura escolar. Per exemple, en entorns de classes mitjanes i mitjanes-altes és més fàcil que es formin grups d'afinitat per estètica i hàbits, i l'esport pot jugar també un paper en les relacions socials. Com una de les noies del grup de classes mitjanes-altes comenta, només amb una estada d'una setmana en un centre escolar es podria detectar qui domina socialment en l'aula i els eixos al voltant dels quals s'agrupen els joves.

“Els grups es formen molt clar, vale?” “Tu pots anar a una classe i si estàs una setmana, almenys, veuràs molt clarament quins grups hi ha i sempre són... n'hi ha un que són els més importants i més influents, després hi ha el típic grup dels qui més estudien, o el típic grup dels que fan bàsquet.. etc, tu aquests grups ja estan formats quan arribes a l'escola, i és el que deia ell, si tu no fas res per integrar-te en aquest grup ells no tenen cap interès perquè ho tenen tot muntat i no faran res (èmfasi) per acostar-se a tu, almenys que no sé... els interessis”.

(noia, grup classes mitjanes-altes)

En entorns socials on els joves s'autoidentifiquen com de classe treballadora i on no es produeix una separació clara entre els iguals que incorpori la classe social, els grups d'afinitat emergeixen en funció d'identificacions acadèmiques o aparença de consum i estil de relació. Per tant els joves del grup de discussió de classe treballadora no diferencien als altres joves en funció de ser “quillos” o “skaters”, sinó d’“empollons” (nois i noies) i “pijes” (només noies), referint-se per últim als nois amb comportaments d'agressors com els “xungos” -aquest últim terme és idèntic al que fan servir els joves del grup de classes mitjanes per referir-se als grups d'agressors de l'escola-. Els joves a més utilitzen el terme “empollons” per referir-se als nois i noies interessats per l'estudi i el terme “pijes” per parlar de les noies que encara que són de la mateixa classe social tenen una actitud de superioritat davant els seus companys i ostenten un nivell de consum i d'hàbits que les fan aparèixer com més madures davant les altres noies (maquillatge, relacions amb nois, fumar...).

És evident que el terme “quillos” només apareix en entorns de classes mitjanes per referir-se als joves de classe treballadora i que a més tenen un estil i un aspecte concret, i que no pot emergir en un institut on pràcticament la majoria de l'alumnat és de classes treballadores, inclús quan alguns joves es manifestin com a simpatitzants de tendències polítiques ‘espanyolistes’.

El **català** també és utilitzat com a marcador i diferenciador sobretot perquè alguns joves vinculen l'ús d'aquesta llengua amb el conformisme acadèmic. És evident que entre els joves de classes treballadores els “xungos” agredeixen als vistos com a pro-acadèmics, als que encarnen el perfil de l'alumne ideal del centre i que apareixen com a pròxims a l'autoritat escolar i com a qüestionadors de la identitat de resistència a l'escola. D'aquí que un dels marcadors pels quals aquests joves són atacats durant les classes i fora de les aules i del centre és que mostren públicament que parlen català amb el professorat, la llengua associada a l'acceptació de l'autoritat acadèmica. Veiem aquí com els joves del grup de classes mitjanes manifesten també que el català és vist com a llengua escolar (però no en el sentit de llengua vehicular de l'aprenentatge,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

sinó en un sentit de llengua de l'autoritat de la institució) i el castellà com a llengua de resistència a l'escola inclús en joves que tenien el català com a llengua familiar.

R1. La llengua fa grupets, els de català i els de castellà, entre ells no hi ha molta amistat.

R2. A molts llocs s'assumia el català com a llengua de l'escola. Alguns adopten el castellà per ser rebels, fins i tot en casos on a casa parlaven català.
(noia, noi, grup classes mitjanes)

A dues de les tres escoles el terme "catalufo" és utilitzat per insultar als joves (pro-acadèmics) ja que s'identifica el català amb el poder de l'escola. En una de les escoles inclús el manifestar-se públicament com a nacionalista català o d'afinitat amb els símbols que s'identifiquen amb aquest nacionalisme (el Barça, un llibre en català, etc.) és suficient per ser marcat i patir el rebuig, l'atac i les agressions d'alguns dels companys de la classe que assumeixen identitats de "resistència escolar".

P: Explica'm bé això dels temes polítics, de llengua

R1: Hi havia un noi que es deia V, "dónde va Vicente, donde va la gente", s'apuntava amb els altres. Jo m'hi entenia bé perquè era fiestero... Un dia havia quedat amb l'i i aquells, jo vaig anar-hi i vaig veure el món on es movien, trencant publicitat, fumant al metro... **Pensava, si saben que sóc un catalufo no salgo vivo.**

P: Per què t'ho diuen?

R1: Jo sóc el que sóc i punt, no m'he d'amagar de res. Jo a classe parlo molt, pregunto molt, quan surt qualsevol cosa defenso Catalunya.

R2: Un dia li van dir terrorista de mierda
(noi, noi, grup classes treballadores)

R1. Hi ha de tot però nosaltres érem un grup molt maco. A ESO hi havia un grupet de sis o set negatius però no tenien força, no passava de la broma.

R2. Eren un grupet de sis o set impresentables que putejaven els més solitaris, ens deien **catalufos**.

(noia, noi, grup classes mitjanes)

Els joves del grup de classes mitjanes, majoritaris en el seu entorn escolar, expliquen com una de les víctimes, del mateix origen social i del mateix barri que els agressors (classes treballadores i parla familiar castellana), va patir agressions contínues fins a tenir conseqüències de salut que li perduren a l'actualitat, i que ja en el seu dia es plasmaven en una baixa autoestima i gran inseguretat (possibles conseqüències d'aquest maltractament). Aquest noi, malgrat ser del mateix entorn que els agressors tenia una diferència amb ells que possiblement era la causa de l'atac d'aquests nois del seu barri: havia anat a la mateixa escola de primària que els joves de classe mitjana/catalanoparlants i era amic d'ells, a més de destacar pel seu físic entre la resta dels joves.

R1. A en S, a 2n d'ESO a la classe de català dos nois el torturaven.

R2. El tiraven per les escales i li van trencar la cama.

R3. era un xaval que mai s'enfadava, era el ninot.

R1. Vam demanar a la profe per parlar-ne i ell no deia res, érem els altres de la classe els que dèiem què li passava.

R3. La profe es va portar fatal, mai ningú va ser conscient de la gravetat. Ara té problemes i encara que hi hagi altres motius segur que això l'ha ajudat a tenir-ne.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R3. En S era amic amb tothom.

En S havia anat a primària amb nosaltres, però **era de família castellana, d'un nivell social més baix.**

R4. A 3r d'ESO en S estava martiritzat. Era un noi molt alt, tenia complex físic.

R1. Al principi el van assetjar nois més grans, veïns seus.

L'assetjament d'en S va acabar quan els nois van marxar de l'IES. Ara té por de sortir al carrer perquè li agafen atacs epilèptics... No té problemes familiars, pot ser que els problemes actuals siguin de l'assetjament. L'havien seguit fins a casa.

En S era molt insegur, amb molt poca autoestima, una víctima fàcil.

En S s'ajuntava amb els que el martiritzaven.

(noia, noi, noi, noia, grup classes mitjanes)

S'hauria de considerar, però, si el fenomen no està només relacionat amb la identificació del català amb el tema acadèmic i si no hi ha un encapsulament ètnic d'un sector de la població de parla castellana que al no viure l'esperat progrés social i econòmic s'ha radicalitzat en postures anti-catalanitat o inclús traslladen el seu malestar a l'expulsió de sectors de població immigrant.

“Cholas”, “pijes” i “rebels”... entre noies i contra noies

Els grups d'iguals entre noies es conformen, en el cas de les classes socials mitjanes-altes i quan no hi entren factors de classe o de llengua, segons l'aparença física i el tipus de relacions socials que estableixen entre elles. Segons les noies de classes mitjanes-altes, les líders entre elles són les més guapes i les més sociables, tot i que ser massa guapa i destacar també pot ser vist com una amenaça per la resta de companys de classe (nois i noies).

“Entre les noies destaca sempre la més maca, la més sociable, i “el físic conta molt”, i la més guapa pot ser més criticada tant per nois i com per noies. Entre noies “les diferències són per com et relaciones amb l'altra gent”.

(noia, grup classes mitjanes-altes)

En aquest moment l'estètica i les diferències d'oci ja són evidents en alguns sectors socials, especialment entre els joves de classes mitjanes, i aquestes conformen una jerarquia en la qual els que posseeixen públicament aquestes diferències estan situats en la posició superior d'un mapa social imaginari, separant-se uns grups de noies respecte d'altres segons aquests elements. Al grup de classes mitjanes era ben clar que les noies s'agrupaven en primer lloc per **la llengua**, així les que parlaven català i castellà mai anaven juntes. Les noies d'aquest mateix grup, de parla familiar catalana i de classes mitjanes, identifiquen a les noies de parla familiar castellana i de classes treballadores com a **“choles” o “quilles”**, un terme també imbuït de connotacions negatives similar al que utilitzen els nois per referir-se als varons dels mateixos orígens i estils. Un cop se separen els grups segons aquesta línia imaginària entre català/classes mitjanes i castellà/classes treballadores apareixen dos grups que despunten entre les joves ‘catalanes’ i de similar classe social. Per una banda veiem **“les pijes”** que destaquen pel seu més alt nivell de consum, l'ostentació més clara d'aquest, i que tot i estar situades en el mateix sector social que les noies del grup de discussió son vistes per aquestes, que s'autoidentifiquen a si mateixes com normals, com noies amb un nivell baix de capital cultural. D'altra banda apareixen **“les rebels”**, noies que tenen germans

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

varons més grans que elles i que s'avancen a la resta en hàbits d'oci i en les dinàmiques de recerca de la "maduresa" (fumar porros, sortir de nit, anar amb nois..), així com en la seva capacitat de lideratge social entre iguals.

R1. Els grups de noies eren: Pijes: discotequeres, de classe econòmica mitja alta encara que culturalment bastant nefasta, parlen català. Grup rebel: comencen a fumar aviat, van amb nois, tenen més poder de manipulació, són més líders, tenen germans grans, parlen català. Les cholas o quilles: versió femenina dels xungos, parlen castellà.

(...)

R2. a ESO els nois érem tots un grup i els 6 xungos, jugàvem tots junts.

R1. Més grups de noies: Les cholas no anaven tant a fotre's com els nois, eren un grup molt aïllat, anaven amb els xungos. També hi havia els normals (jo)...

(...)

R1. Les rebels es van posar un nom, tenien influències de germans grans, anaven un pas endavant. Ens fem amb elles.

(nois, noi, grup de classes mitjanes)

Al grup de classes treballadores, on aquestes diferències lingüístiques i de classe entre els mateixos joves no són tan evidents, ja hem dit que apareixen els grups de "les pijes" i "els empollons". Les primeres, que són les que han maltractat a alguns dels joves del grup de discussió, es caracteritzen a ulls de la resta dels joves perquè són les aparentment més madures, dominen les dinàmiques relacionals entre iguals i aparenten estar lluny de l'estudi. Les noies i nois que han patit l'exclusió i agressions, i que s'autoidentifiquen com a "empollons" i responent al perfil ideal del professorat, es refereixen a aquestes noies com "les pijes" no perquè tinguin costums d'una classe social superior, com ells mateixos aclareixen, sinó per la seva actitud de distanciament personal cap a la resta de les noies o "la seva pose de superioritat", el seu apropament als nois més grans d'edat i de nou, com en el cas de les noies de classes mitjanes descrites com a "rebels", per l'exteriorització pública dels hàbits relacionats amb la recerca de la maduresa i de l'emoció (parlar de drogues, tenir novios).

P. Elles com ho viuen?

R1. són superiors als demés, pensen. Elles són elles i con ellas no se mete nadie.

P. Com ho noteu?

R2. només amb la mirada, la cara de fàstic, de superioritat...

R3. a la nostra classe també ha passat, però es posaven més amb mi, sóc propens.

R2. perquè no calla

R3. Enlloc d'amargar-me els responia, amb ironia... hem estat al mig de classe dient-li mentidera a la cara, però després estem bé.

R2. en aparença

R3. Bé entre comillas, podria ser molt pitjor, jo no em canso.

P. Això vé des de 1r?

R2. Aquestes noies que dèiem anaven amb mi a primària i no eren així per res, va ser aquí.

R3. Es van ajuntar amb els xungos.

R2. Amb mi es posaven amb qualsevol cosa, el cabell, les sabates, amb la roba, amb parlar en català, amb qualsevol cosa.

R1. s'arreglen més.

R4. d'edat també eren més grans, una tenia 20 anys, l'altra 19...

(noia, noia, noi, noi, grup classes treballadores)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Aquestes noies “pijes”, que també seran les agressores de les noies que no són dins del seu grup, utilitzen alguns dels aspectes que són elements clau en la construcció de l'adolescència de les noies de classes populars: la recerca de la maduresa a través de l'emoció (relacions o apropaments sexuals amb nois més grans) i la iniciació en hàbits identificats com a propis del món adult (fumar i portar roba i maquillatge de dones adultes). Com en el cas dels grups d'afinitat estètica dels “skaters” o dels “quillos”, aquestes noies tampoc admeten a ningú al grup si no hi ha una primera afinitat estètica i exerceixen el control de gènere sobre les altres noies de la classe, al·ludint a termes relacionats amb la “reputació sexual” o a l'aspecte físic.

P. Què és fer el mateix que elles?

R1. passar de tot, anar vestits com elles, tenir els mateixos gustos, ser superficial... A les persones diferents les deixen de banda, si veuen una persona molt tímida no s'hi apropen, només s'apropen a les que veuen iguals.

R2. es veuen madures, però quan veus del que parlen...

R1. parlen de sexe i drogues.

R2. com més et liis amb nois millor, i som nosaltres les que tenim fama de putes. Jo surto amb un noi des de fa 8 mesos i ella res. Elles mateixes es llien amb 50 mil i ho veuen normal, però si tu dius que t'has lliat amb algú ets una puta.

(2 noies, grup classes treballadores)

Les noies vistes com a “pijes” són les que decideixen amb quins nois es relacionen, excloent als que no consideren aptes per al mercat sexual i matrimonial. Els mateixos joves del grup de discussió reconeixen que a aquestes noies “no els interessin ni els lletjos ni els tímids”. El més preocupant és que trien per relacionar-se precisament els nois que també són agressors dels seus iguals, als que els joves del nostre estudi anomenen “els xungos”. Podríem considerar doncs la possibilitat de que els nois precisament tinguin aquest tipus de comportament per ser vistos i inclosos en les dinàmiques relacionals de les noies, per poder ser considerats aptes i d'interès en el mercat sexual que “elles” decideixen. Com es confirma en etnografies escolars en l'àmbit anglosaxó, les noies trien els més rebels, els que s'oposen a l'autoritat del professorat, i que a més en aquests casos, exerceixen la violència contra els nois vistos com a conformistes i “empollons”.

La diferència amb el grup de classes mitjanes és que les noies etiquetades com a “choles” de classe social baixa i de llengua d'ús castellà, que no tenen poder al centre, també tenen relació amb els “xungos” (els que agredeixen a alguns dels varons “catalans”) però en canvi elles mateixes no són protagonistes actives d'agressions físiques o psíquiques. En canvi les noies anomenades “pijes” dels joves de classes treballadores, que tenen relació amb els “xungos”, si que són el grup dominant a l'aula que martiritza a una de les joves del nostre grup de discussió tant dins com fora del centre.

R1. la classe estava dividida en dos, les pijes i els empollons. A les pijes les enganxes soles i no fan res, però juntes...

R2. Eren 2 o 3 que em portaven pel camí de l'amargura. I si només fos a classe, però a fora el carrer feien el mateix. Vaig parlar amb el centre però van dir que passés. El tutor de primer va parlar amb elles i encara ho va empitjorar. Al final vaig aconseguir passar d'elles, tot i que anaven a la mateixa classe. A 2n no em van dir res, m'havien dit que

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

marxés del cole, però em vaig dir que no. Al final es van cansar perquè jo no em rebotava, van parar per avorriment.

R1. Hi havia piques tontos, com el del llibre de català.

R2. em van donar a mi primera el llibre i les altres es van rebotar, al final vaig donar-los.

(...)

(noi, noia, grup classes treballadores)

L'exclusió social, escolar i ètnica

Alguns dels joves que han molestat i atacat a altres joves han viscut primer experiències reiterades d'exclusió social i d'agressions al mateix centre escolar. En el cas de l'entorn de classes mitjanes en una escola pública on la majoria de l'alumnat és de classes mitjanes i de parla catalana, els "xungos" són un grup de nois del sector dels etiquetats despectivament com a "quillos" que procedeixen de zones de la ciutat de classes treballadores (barris estigmatitzats i etiquetats com a 'més pobres' i amb població majoritàriament descendent de la immigració espanyola i de parla castellana). Aquests grup de joves, abans de transformar-se en "xungos", han compartit el mateix espai escolar però són simbòlicament "minoria" entre la majoria. Al llarg de l'escolarització es van transformant en persones violentes que ataquen o bé a noies o bé a alguns dels joves del sector social i cultural majoritari que per alguna característica particular apareixen com a més dèbils i fàcils d'atacar.

No oblidem però que els mateixos joves majoritaris, de classes mitjanes, havien exclòs en un primer moment a alguns d'aquests joves, però com que era una actitud tant generalitzada no es veia com l'obra d'un grup, sinó com una situació normal en la vida escolar. Reconeixen que aquells que es van convertir en els principals "matons" eren altres a qui tothom havia fet el buit a l'inici de l'ESO. En un moment de l'entrevista, parlant d'un dels nois que es va transformar en agressor, els mateixos joves del grup de discussió expliquen clarament com un dels passatemps preferit de tots a primer d'ESO era atacar a aquest noi: "empipar-lo, tirar-li pilotes pel cap i riure's d'ell".

Aquí veiem com els mateixos joves de classes mitjanes reconeixen que un dels nois agressors va intentar al principi de l'ESO apropar-se a la majoria dels alumnes que provenien d'una altra escola, però tots tenien altres hàbits (l'skate) que ell no aconseguia practicar amb èxit a ulls dels companys, i tenia un estil que no era el d'ells. Els mateixos joves però atribueixen la seva transformació identitària a la influència dels amics del barri, també de classe social més baixa i de parla familiar castellana, igual que ell.

R1. Es va tornar així pels amics del barri. De 3r a 4t va canviar de manera de ser, abans anava bé amb els estudis.

R1. A 1r d'ESO tothom anava contra en J, tothom.

R2. Eren molt pocs els que no venien de l'escola C, a 1r d'ESO eren rebutjats, eren diferents.

R3. A mi em feia pena i al final em va amargar la vida.

R1. Era molt diferent, la roba...

R2. La manera de fer, anaven del pal.

R1. Nosaltres érem molt crios i ell ja anava de macarra.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

- R2. Durant una època el passatemps preferit de tot l'institut era xutar-li la pilota al cap.
R3. Primer feia pena, però després es va reunir amb aquesta gent i va ser un desgraciat. Es fotia amb qui sabia que no s'hi tornava.
R1. Va intentar anar amb skate.
R1. Rèiem d'ell, perquè era el J. Després es va tornar el cabecilla.
R2. No va arribar a intentar de veritat ser un de nosaltres, anava amb skate perquè tothom hi anava i ell s'avorria.
(noia, noi, noi, grup classes mitjanes)

En l'entorn de classes treballadores i de parla majoritàriament castellana, és a dir, on aquest joves no són minoria entre el públic escolar, els "xungos", els agressors, en una primera fase són joves amb líders amb pitjors situacions socioeconòmiques i familiars que la resta de joves i alhora pròxims a ideologies d'extrema dreta. En una segona fase, ja en un altre moment temporal, el grup dels "xungos" són alguns dels joves d'origen immigrant, alguns dels quals han patit en un moment o altre alguna experiència d'exclusió o racisme tal i com les noies i nois del grup reconeixen. Les seves víctimes són els joves que reten la seva autoritat en qualsevol aspecte, però especialment aquells que públicament es manifesten com interessats en l'estudi o en allò que està relacionat amb l'escolar (incloent la llengua catalana o les identifications polítiques relacionades). Veiem aquí com els joves reconeixen finalment que quan els grup d'agressors eren joves estrangers si que havien patit una experiència prèvia de racisme al mateix centre.

- R1. Ja tenen renom, s'ajunten pel barri. Hi havia un noi que es posaven molt amb ell i al final s'hi va acabar ajuntant, era rus.
R2. després li van fer una putada i com que ja tenia renom va marxar d'ells.
P. Hi havia marroquis amb aquests (els xungos)? Sí.
R2. Sí, la majoria eren, el cabecilla que era en R. i tres o quatre marroquis.
R3. A l'ESO si que hi havia racisme, per part de la gent que no és d'aquí que se sentia agredida.
P. Qui va començar abans?
R3. Ells, en principi no hi ha hagut mai moro hijo puta, mai.
R1. però si et rebotes et diuen racista, i potser tu no els has dit res racista.
P. Hi havia gent de fora en aquest grup tan agressiu?
R1. Tots
R2. la gent d'aquí es va posar amb ells i la resposta va ser tornar-se violents.
P. O sigui que si que hi havia violència cap a ells?
R2. sí, al principi sí.
R3. A l'ESO si que hi havia racisme, perquè els de fora es veien agredits.
R2. els violents d'aquí es posen amb els estrangers i aquells acaben fent-se xungos. El rus va ser un d'aquests.
(noia, noia, noi, grup classes treballadores)

En tots dos casos es produeixen processos de **transformació identitària** on joves de minories o col·lectius minoritzats que intenten en un primer moment ser com és la majoria i adaptar-se a l'escola, veuen que una de les formes de ser respectat i considerat és la d'adscriure's als grups del violents o xungos, transformant la seva identitat pública per ser admesos i respectats per aquests grups. Joves que en un principi són respectuosos, tendres, "normals", es transformen en persones agressives i racistes, en "matons" que criden, que agredeixen als altres, i que tenen una doble cara segons l'entorn on interactuen. Aquest fenomen és molt evident amb el J, un noi que s'interessa en un moment determinat per una noia catalana d'origen africà però que poc a poc, al voler

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

pertanyer al grup dels varons més violents i extremistes, es transforma en una persona racista i que per tant ja no pot acceptar de si mateix relacionar-se amb una noia amb un altre color de pell.

P. Com era la relació a l'aula amb els xungos?

R1. Bé, depèn. A 3r el J era molt atent amb mi perquè li agradava, però a 4t s'havia tornat racista. Amb mi va ser una relació rara.
(noia, grup classes mitjanes, origen africà)

També les noies i nois del grup de classes treballadores es refereixen a un jove d'origen rus que va transformar la seva identitat. Aquest jove va passar de ser una persona a la que atacaven a ser una de les agressores quan en realitat havia demostrat a una de les joves que ell no era realment així.

R1. A l'ESO sí que hi havia racisme, perquè els de fora es veien agredits.

R2. Els violents d'aquí es posen amb els estrangers i aquells acaben fent-se xungos. El rus va ser un d'aquests.

R3. A 4t d'ESO es va tranquil·litzar, el rus em va explicar des que va arribar aquí, les baralles que havia tingut...

R4. Va venir molt ben vestit, callat, a classe no deia res... de 2n a 3r va canviar.

R3. Té una aparença molt dura que va adoptar perquè el deixessin tranquil però era molt bona persona. Em va explicar els problemes.

(noi, noia, noia, noi, grup classes treballadores)

Seria prioritari doncs considerar com a mesura de prevenció la creació d'un clima de respecte per a les diferències, tant social com ètniques o de qualsevol tipus, i fixar-se en les situacions d'exclusió quan encara no són prou greus perquè abonen ressentiments i violència futura.

L'atac a la diferència i la manca d'autoestima

Els joves que han viscut l'experiència de l'assetjament creuen que en el fenomen el que se sanciona i persegueix és la diferència. Aquesta diferència pot ser tant destacar per sobre o per sota en un entorn molt homogeni socialment -com succeeix en algunes escoles concertades d'elit o en escoles públiques en entorns desfavorits econòmicament, com ser pro-acadèmic en un entorn anti-acadèmic en centres on el prestigi acadèmic de l'escola és baix o les famílies no creuen en l'educació com a vehicle d'èxit social, ser estranger en un entorn escolar amb gran homogeneïtat ètnica, ressaltar per sota o per sobre al grup, en definitiva podríem dir que fer tremolar l'homogeneïtat aparent del grup, 'diferenciar-se' o inclús 'tenir certa 'individualitat', una personalitat molt marcada i pròpia i no seguir fidelment els criteris marcats pel grup d'iguals. Com diu aquesta jove, la societat sembla inclinar-se progressivament cap a una homogeneïtzació aparent en la que és censurat tot allò que ho qüestioni.

Depèn de l'escola jo crec, la persona que és objecte de la pressió canvia, el model de persona canvia, vale que sempre coincideix amb la persona que té trets diferencials, jo crec que el fet de ser diferent a la gent no agrada, es veu perquè avui en dia tots anem cap al mateix cantó, a la que una persona es deixa veure que va per un altre cantó ja es objecte de... perquè es veu com un perill perquè no agrada la diferència.

(noia, grups classes mitjanes-altes)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Aquesta altra jove ens explica com influeix negativament l'homogeneïtat social d'una escola privada d'elit, on tothom procedeix de classes mitjanes altes i aquells que són d'altres classes socials són "diferents" i poden ser més fàcilment objecte d'atac per part de la resta de companys.

Hi ha gent de moltes bandes hi ha gent més rica de Sant Cugat, gent més normaleta, de les Planes i en canvi a (l'escola) hi ha una certa gent, hi ha gent que no pot accedir, per tant és normal que quan entra una persona que no tingui aquest aspecte se la nota diferent, i jo crec que sempre és això, que et trobes que hi ha un grup que s'assembla bastant però si entra algú totalment diferent a aquests grups a l'entorn ja està...és aquest "

(noia, grup classes mitjanes-altes)

La "diferència" és variable segons el centre escolar, ja que cada escola té un públic escolar reflex d'un entorn socioeconòmic i al centre es configura una cultura escolar dominant i una identitat entre iguals, a partir de la qual es mesura qui queda inclòs o exclòs. Si al centre domina entre els joves una identitat pro-acadèmica (famílies benestants i amb altes expectatives) i la monoculturalitat, l'assetjament es produeix a "l'altre" social o ètnic: l'estranger. Si al centre domina una identitat anti-acadèmica, encara que es doni una major barreja social o ètnica, l'estigmatitzat és aquell que demostra públicament que estudia i que és pro-acadèmic, i que encarna el perfil ideal de l'escola o "el model de persona que volien els profes":

Jo he vist que a l'institut jo era bastant 'criticada' (posa ella l'èmfasi perquè es refereix a 'atacada'), diga-li així, pel fet de treure bones notes, perquè allà el model que es porta era 'passem de tot, no fem res', bueno, P, saps com era l'ambient, si era que t'interessaves mínimament pels estudis i feies mínimament els deures ja eres uh,, fora, perquè, perquè et converties en el model de persona que volien els profes i ja els tenies tots contra teu..

(noia, grup classes mitjanes-altes)

S'ataca també aquells joves que semblen estranys o molt diferents a ulls dels companys, inclús per les seves pitjors condicions familiars i socioeconòmiques. Els joves es refereixen a un altre noi a qui tots van aïllar simplement perquè era diferent a la majoria dels joves perquè les seves condicions de vida i familiars eren molt difícils, fent-lo aparèixer més dèbil als ulls dels companys i més fàcil d'atacar.

Al J el van matxacar perquè era molt raro. Tenia una vida molt putejada. Pares anglesos, separats, el pare va fotre el camp a Turquia, a casa no tenien calefacció, gairebé ni llum, no podia jugar a futbol per un problema al genoll, era raro... se'l va despreciar a saco.

(noi, grups classes mitjanes)

Els joves també pensen que algunes de les persones que ataquen als altres tenen problemes d'autoestima i problemes afectius, no es valoren prou a si mateixos i l'atac és una forma d'aconseguir aquesta autoestima. D'aquí destaquen que hi ha un abandó de la formació emocional i psicològica de les persones per una preponderància de la educació intel·lectual, i que aquesta manca d'educació emocional influeix en la inseguretat personal i en la tendència a pressionar als altres.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

No valorar-se a un mateix, i busques la valoració en fora, i creu que hi ha molts problemes d'autoestima. A la seva classe ha vist tres casos d'anorexies, tres depressives i una altra amb altres problemes, i no creu que això sigui normal, que hi ha un problema afectiu, que la gent ha d'estar educada no només està educada intel·lectualment però no emocionalment, i que hi ha moltes persones immadures (...) hi ha un problema emocional molt gran perquè **el fet de la pressió social sobre l'altre no deixa de ser una forma de defensar-te tu mateix**, si tu et sents dèbil com a persona abans que l'altre t'ataqui aniràs a atacar-lo, és com una reacció de defensa i que el tema emocional no està ben portat i és molt important.

(noia, grup classes mitjanes-altes)

Dins de la mateixa classe social els joves més conflictius i violents amb els companys són fills de famílies amb pitjor situació socioeconòmica o amb situacions de desestabilització familiar i emocional. Alguns d'aquests joves es converteixen en els líders al voltant dels quals es conformen els grups que molesten i ataquen a la resta de joves. Veiem també com els joves que tenen por encara que no hagin estat atacats s'acaben apropant als grups d'assetjadors per protegir-se o per no ser relacionats amb els "marginats".

P. Té a veure amb la família?

R1. A aquest noi se li va morir la mare i es va trastocar. Ho entenc...

P. I els altres?

R1. el foc és el que està trastocat i els altres són els guais, van amb els que es senten més superiors, són els que recolzen aquest nucli de problemàtica. La gent que està al voltant són molt importants.

R2. Són pitjor.

P. Perquè els recolzen?

R3. Se senten segurs, se senten protegits, o estan amb ells o contra ells. Hi ha molta gent que per sentir-se més protegit prefereix estar dintre, encara que no li agradi aquella persona.

(noi, noi, noia, grup classes treballadores)

Relacions de gènere als centres escolars

Les i els joves no destaquen haver patit relacions de violència de gènere ni de discriminacions de gènere per part del professorat almenys de manera directa, tot i que algunes joves parlen de determinats professors que tenien un tracte discriminatori cap a les noies (sempre professors de gimnàstica) i de casos de companyes que patien relacions de dominació per part de la seva parella. Les noies i nois s'han trobat que alguns professors de gimnàstica són menys exigents amb les noies, fet que molesta tant als uns com a les altres, ja que tots dos ho viuen com una discriminació. Veiem també com hi ha entre les noies atacades hi ha aquelles que són vistes com a "grassonetes", les que no responen físicament al model físic ideal dominant de dones primes o les que qüestionen el models tradicionals de feminitat i masculinitat, com una noia que jugava a futbol a qui algú va pressionar fins que va deixar de fer-ho.

P. Us heu trobat amb relacions molestes, masculistes?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1. Va haver-hi un profe de gimnàstica que va tenir un escàndol perquè sortia amb les alumnes. Un altre profe de 50 anys aprovava als nois i a les noies que trobava guapes, les que es deixaven tocar al cul quan saltaven al potre.

R2. Jo el vaig tenir en un crèdit de bàdminton i a les noies ens ho posava difícil, deia que els nois ho feien bé i les noies no, ens separava.

R3. Hi havia una noia a qui van martiritzar, li deien chori, però no només nois. L'emprenyaven perquè estava grassoneta.

R2. Li deien chori perquè sempre portava entrepà de xoriço i després del pati feia molta olor, però també perquè estava gordeta.

R4. Hi havia una noia que jugava a futbol i la van amargar fins que va deixar de jugar.

R2. El novio la controlava i li va prohibir anar al viatge de fi de curs d'ESO.

R4. També hi havia una altra noia que el novio va prohibir-li anar al viatge.

(noi, noia, noia, noi, grup classes mitjanes)

Els nois destaquen que són objecte d'un major volum de sancions que les noies, el que implica també un control escolar diferenciat segons el sexe i una relació amb els models de gènere. Ells en són conscients i ho viuen també com un tracte discriminatori.

B comenta, sobre el tema del gènere, que ser noi o noia influïa a la seva escola que li diguessin res (sancions) ja que en el cas de les noies hi havia menys sancions que en els nois.

(noi, grup classes mitjanes-altes)

En aquests grups no va emergir especialment l'assetjament contra nois i noies homosexuals, tot i que un dels joves explica com uns nois utilitzen el terme "maricón" per insultar-lo, tot i que possiblement no sigui homosexual. No obstant aquest fenomen si que ha emergit a les entrevistes del treball de camp qualitatiu, en relació a models de masculinitat tradicional i l'existència d'un bullying homofòbic.

Els conflictes i l'assetjament segons el sexe

Tant l'estil de l'assetjament com de resolució de conflictes sembla diferent a cada sexe i es tendeix a produir-se dins de cada sexe, nois contra nois i noies contra noies. Com ens diu una de les joves del grup de classes mitjanes-altes, "el bullying acostuma a passar de nois entre nois i les noies entre elles". Es confirma també segons aquests grups de discussió que és més freqüent entre els nois l'estil físic i l'estil psicològic entre noies, tot i que algun dels joves comenta que es comencen a donar casos de noies que agredeixen també físicament.

Els nois afirmen que entre ells arreglen els conflictes de forma ràpida i si cal, a cops, i les noies els gestionen d'una forma més indirecta, a través de crítiques i rumors. Encara que en tots dos casos, les conseqüències són igual de negatives, per les noies tenen a més greus conseqüències de salut, ja que es canalitza el malestar psicològic cap a malalties com depressions i anorèxies. En aquest sentit ja es tenia en compte en els guions d'entrevistes indagar sobre la incidència d'aquestes malalties entre els joves, però després dels grups de

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

discussió es va ratificar que les mateixes malalties tenien importància per detectar els casos de relacions de convivència negatives.

Sense ser masclista, penso que les noies sempre tenen més tendència a buscar merders, ho he vist a l'escola i a l'esplai. (...) Entre els nois si hi ha problemes se solucionen molt ràpid, parlant o a cops. (...) Les noies allarguen els conflictes, munten molts més merders, s'ho guarden, es critiquen...
(noi, grup classes mitjanes)

Li preguntem a A. Si coincideix en que les noies d'aquests casos també han estat assetjades o excloses i contesta que si. Diu que el bullying acostuma a passar entre nois i les noies entre elles. Els nois amb una pressió d'amenaça de violència "te voy a pegar, etc" i la pressió entre les noies d'una altra forma, més psicològica, criticant, atacs verbals que obren ferides més grans que un cop de puny, "jo conec casos de pressió psicològica entre noies que han acabat bastant malament, amb depressió, anorèxies, bulímies, etc". B. Parla d'una noia que es va aprimar molt en tres mesos, i que era per l'efecte d'un grup, a part de que se li ajuntés amb problemes amb els seus pares. Es va dir al tutor, hi va parlar, però no va fer gaire cosa".
(noia, noi, grup classes mitjanes-altes)

L'assetjament també és més difícil de veure i percebre entre les noies i això afegeix una dificultat a la detecció del fenomen, i més quan també hi és i d'una forma especialment dura, ja que el que busquen les noies agressores es atacar els punts febles de la persona per acabar-la de debilitar. En tot cas, sembla que es produeix el fenomen entre noies inclús de batxillerat, quan la literatura revisada indica que en aquestes edats el fenomen es veu reduït.

R1. Moltes vegades van a fer mal a consciència. Jo tenia anorèxia nerviosa i cada cop que em volien putejar em deien gorda. Això va ser a 1r de batxillerat. Tenia molts problemes, tenia el meu avi malalt, que s'estava morint i també s'hi posaven. Físicament no em van fer res, però tela el que vaig haver de patir.
R2. Van als punts febles.
(noia, noi, grup classes treballadores)

Contingut del maltractament

Consideren tant negatiu ignorar com agredir físicament, perquè l'efecte psicològic de l'aïllament dels altres companys és viscut com molt dolorós molt negatiu, però amb l'assetjament es refereixen a una gran varietat de comportaments que van des de l'aïllament social a l'agressió directa física (inclús pallisses), els robatoris de material, el xantatge, exigir pagaments, les amenaces: "te voy a pegar", seguir als companys fora al carrer, malparlar i criticar l'aspecte, criticar les intervencions dels companys a l'aula. En aquests casos veiem com un dels nois del grup de classes treballadores explica les dues fases d'agressió per les que va passar durant l'ESO i una noia de classes mitjanes-altes explica la "pressió" a la que van sotmetre a dos nois, un estranger i un altre força tímid.

R1. A 2n d'ESO vaig haver de marxar per problemes amb companys de la classe. 1 o 2 que s'imposaven als demás, des de robar-te bolis...
R2. el mòbil...

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1. Hi havia un noi que cada setmana li havia de donar 1 o 2 euros, en R, al final va marxar. Jo era l'únic que no em callava, que li contestava i em vaig buscar la ruïna, un dia em van fotre una pallissa que no veas i vaig haver de marxar, vaig tornar a 4t. Canvi de la ESO a batxillerat increïble, molt bé.

(2 nois, grup classes treballadores)

L'A, comenta que el simple fet d'ignorar una persona et mata, però l'A comenta que no és només ignorar, sinó que l'atacaven, i que a un altre noi el van assetjar per ser "de fora", "immigrant", (creu que era d'Equador): "pel fet de ser de fora, immigrant, amb un altre color de pell, va haver de marxar per la pressió. Van marxar dues persones, un perquè no va aguantar més la pressió (a l'anterior escola), un nen que era super tímid, un va haver de marxar i a l'altre li van amargar la vida"

(noia, grup joves classes mitjanes-altes)

Efectes psicològics de llarga durada del maltractament

Alguns dels efectes del bullying que destaquen els joves: sentiment d'estar "tacat" o marcat per sempre, pèrdua d'autoestima durant molt temps, desconfiança cap els altres quan es canvia d'entorn escolar, por a que et localitzin i et persegueixin, incapacitat de ser "un mateix", emmascarament i por de l'emascarament dels altres, i per tant manca de confiança en els altres. Els joves tenen por inclús quan canvien de centre, a que els assetjadors es posin en contacte amb joves del nou centre i comencin de nou les mateixes dinàmiques. La victimització es converteix en un estigma que marca la víctima allà on va.

(Haver patit assetjament) **et condiciona les relacions socials per sempre** més, primer et queda la sensació que al conèixer una persona nova que et pugui tornar a passar allò i després l'autoestima t'ha quedat de tal forma que arribar a tancar allò és impossible.

(...)

Quedes marcat per sempre "és una taca". Tens por a que es torni a repetir cada vegada que canvies d'ambient, et preguntes m'acceptaran?.

(noia, grup classes mitjanes-altes)

Si estàs patint un assetjament i ho estàs passant molt malament tens l'opció de canviar-te però és molt important que psicològicament quedes molt impactat, tens una sensació molt forta i por molt forta a que a l'institut on vagis hi hagi gent que conegui o siguin amiguets dels que t'assetjaven al teu institut, que es posin en contacte.

(noi, grup classes mitjanes-altes)

Entre les noies específicament, emergeixen anorèxies i depressions precisament en aquelles que han estat ignorades o aïllades. Una de les noies informa com els casos d'anorèxia i depressions són molt més freqüents en una de les escoles concertades d'elit on ha estat escolaritzada, i reconeix com aquestes malalties possiblement siguin conseqüència de fenòmens de maltractament. Durant un moment de la conversa li preguntem a aquesta noia si coincideix en que les noies d'aquests casos també han estat assetjades o excloses i contesta que sí.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Diu que el bullying acostuma a passar dels nois entre nois i les noies entre elles. Els nois amb una pressió d'amenaça de violència "te voy a pegar, etc" i la pressió entre les noies d'una altra forma, més psicològica, criticant, atacar-les verbalment que obren ferides més grans que un cop de puny, "la pressió psicològica entre les noies i joc conec casos de pressió psicològica entre noies que han acabat bastant malament, amb depressió, anorèxies, bulímies, etc". B parla d'una noia que es va aprimar molt en tres mesos, i que era per l'efecte d'un grup, a part de que se li ajuntés amb problemes amb els seus pares. Es va dir al tutor, hi va parlar, però no va fer gaire cosa".
(grup classes mitjanes-altes)

Ens ha sorprès però que entre els joves del grup de classes treballadores hi ha una major capacitat per sortir de la situació tot i la gravetat de l'experiència que han viscut. L'actitud cap al conflicte i l'assetjament és diferent entre nois/es de classe mitjana-alta i els de classe baixa. Aquests últims han viscut l'experiència, més dura aparentment (a una de les noies inclús la seguien per insultar-la des de casa i a un dels nois el van amenaçar de clavar-li un "navajazo") però se n'han sortit més positivament, no sembla que hi hagi 'seqüeles' psicològiques, inclús entre les noies que han patit assetjament psicològic. Aquest joves són capaços de parlar amb detalls concrets i amb molt més contingut que els altres, no tenen cap problema per haver estat víctima durant un temps i ho expliquen sense pudor perquè tenen molt clar que ells no són culpables, no han interioritzat la victimització ni la culpabilització. Considerem la possibilitat que els joves de classe treballadora no semblen fugir de l'enfrontament i de la violència (oberta i física, que no social i psicològica), tot i que potser no poden afrontar igual l'aïllament social o la violència psicològica i simbòlica si estudien a escoles amb alumnat de classes mitjanes.

Els nois de classes mitjanes i altes tenen una gran capacitat per desenvolupar un discurs que incorpora els temes de debat clàssic (fracàs escolar, assetjament) sobre l'educació i això és una dificultat per discernir entre el que és discurs assumit de l'entorn del que és experiència pròpia. No expliquen fàcilment les seves experiències reals, no descriuen mai en què ha consistit l'assetjament que han patit. Han assumit més les conseqüències del maltractament "la víctima té alguna responsabilitat" i tenen desconfiança al canviar de centres.

Els joves del grup de classes mitjanes-altes destaquen l'important que és per sortir de l'assetjament tenir altres entorns de socialització on poder identificar-se que no siguin només l'escola "on sentir-se normal", ser "plurigrupals" per poder tenir altres espais on relacionar-se amb normalitat i sentir-se bé.

A part de donar una riquesa personal et dona una seguretat, si vas a l'escola i saps que tens amics fora ja no estàs tant condicionat a la necessitat de trobar gent allà i pots ser més tu mateix, potser no tens necessitat d'aparentar una cosa que no és perquè fora ja ho pots ser" (la teva identitat no depèn d'un sol grup i de la imatge que et retorna) "la gent que és objecte de pressió no s'han trobat mai com en realitat són, ... poden desagradar perquè no són ells, perquè no poden ser ells".
(noia, grup classes mitjanes-altes)

4.1.2. El paper de l'escola: les condicions

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

La capacitat de l'escola

En general pensen que encara que l'assetjament escolar augmenti a la societat (aquesta és la seva percepció) el centre escolar té capacitat per modificar el fenomen, "cap un costat o l'altre", incentivant-ho o frenant-ho, de crear unes condicions perquè hi hagi més o menys tolerància a que es donin aquest tipus de relacions.

Sobre el professorat, es queixa que a l'institut on ha estat ell no hi havia cap interès per solucionar aquests fenòmens. La idea seria que "el centre influeix molt, el fenomen en general augmenta però segons el centre es mouria cap a un costat o l'altre, es pot deixar que passi o no"

(noi, grup classes mitjanes-altes)

Creuen que els cursos on l'assetjament és més fort és a primer i segon d'ESO, sobretot a primer perquè es reconfiguren les relacions quan s'accedeix per primera vegada a l'institut amb alumnat de diferents centres, on perceben que hi ha més desorganització. També van notar més assetjament a tercer d'ESO, tot i que no són conscients de les causes.

Tots els joves en general, que ara estudien Batxillerat o primers cursos de carrera, destaquen el mal ambient viscut durant l'ESO en comparació amb el Batxillerat. Comenten que es troben millor perquè ja no hi és l'alumnat "que no vol estudiar", tot i que com ja s'ha comentat una de les joves diu que precisament a 1r de Batxillerat és quan va començar a patir la exclusió i els insults d'un grup de noies.

B. Comenta que a part d'aquests nenes que van expulsar per assetjaments i gamberrades, eren els mateixos, tres o quatre que han marxat a quart d'ESO i que al marxar s'ha notat el canvi a millor. A diu que a Batxillerat hi ha un gran canvi on es pot respirar. C hi està d'acord, el batxillerat és on poden estar tranquils.

(noi, noia, noi, grup classes mitjanes-altes)

R1. el nostre grup està super bé, però la ESO et posava els pèls de punta.

R2. Això no és obligatori, ho fas perquè vols, a l'ESO t'incordiaven perquè estaven allà obligats.

R3. Jo vaig arribar a 3r d'ESO, abans estava al JC, a Barcelona, i molt bé. Aquí també molt bé. Al principi era la nova però de seguida em van ajudar tots molt. Em pensava que tindria problemes però no.

(noi, noi, noia, grup classes treballadores)

Normes de "convivència" més que de "disciplina"

Per les i els joves d'aquests grups són claus perquè hi hagi bones relacions les normes de convivència en un sentit no coercitiu, pactades entre tots, explicades i que s'apliquin amb coherència. Els i les joves critiquen que es doni més importància a aspectes puntuals com el fumar o el menjar en públic, o un gran èmfasi a la puntualitat o l'accés a les aules, i en canvi no es prioritzin les normes de respecte als altres o de convivència. També destaquen que una disciplina excessiva, sense explicacions, és precisament el que podria haver

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

portat a un clima de resistència antiescolar i a la llarga el que ha afavorit les relacions de confrontament i l'assetjament escolar.

L'A. diu que justament el fet que hi hagi disciplina és el que ha provocat la situació que tenim ara. Es refereix a que es castigui sense explicar perquè et castiguen, i que no t'intenten portar cap a una bona convivència, "et diuen, te'n vas a casa, ja t'ho faràs". (noia, grup classes mitjanes-altes)

L'A. insisteix que **el tema de les normes de convivència és evident**, "si vius en una societat prohibitiva no es buscarà una convivència positiva" no es busca el coneixement mutu ni l'estar a gust junts, és "no es pot fer, no es pot fer" i tot això "no caldria si la resta estigués solucionat". "A mi m'és indiferent que porti gorra o el que sigui, tu ets tu i jo soc jo, i en canvi si que em molesta que aquesta persona no em respecti a classe i parli mentre joestic estudiant, o cridi..." (noia, grup classes mitjanes-altes)

Aquest grup de joves es queixa clarament de que les normes al seu centre no estaven gens clares i eren arbitràries, que no s'aplicaven de la mateixa manera per part dels professors. Es queixen per exemple de que s'apliquin cada vegada amb més duresa les normes de puntualitat però no les relatives a la conflictivitat i la discriminació, "S'apliquen normes estúpides i no les importants". Els joves del grup de classes treballadores es queixa de que no hi ha coordinació en les normes, que es produeix una manca de normes de "respecte" i que no s'actua amb fermesa o s'actua amb incoherència quan hi ha conflictes.

R1. Cada any pitjor (respecte a les normes)

R2. No les saben ni els profes.

R1. Els òrgans de participació (delegats...) no funcionen.

R2. No sabien ni com anava el pla d'incendis.

P. Quines normes s'aplicaven?

R2. Les de puntualitat cada cop més. Però de les de conflictivitat, discriminació... no es fa cas. S'apliquen normes estúpides i no les importants.

P. Hi havia normes de vestuari...?

R3. depèn dels profes, uns et feien treure la gorra, altres no...

R1. Les aules quedaven tancades en clau entre classe i classe, no podien entrar sense profes. Aleshores hi havia merders al passadís.

(noia,noi,noia, grup classes mitjanes)

El professorat, els mètodes pedagògics i l'apropament als alumnes

Els joves de classes mitjanes són els més crítics amb els centres escolars, al·ludint a la manca d'un projecte educatiu, la baixa d'incentivació tant del professorat com de l'alumnat, així com l'èmfasi en la part de les ciències experimentals i l'abandonament i el desprestigi de les ciències socials i humanístiques.

Els elements que emergeixen en el grup de classes mitjanes com a negatius en la seva experiència escolar són la manca d'expectatives en l'alumnat per part del professorat i inclús per part de professionals 'especialistes', la tendència a veure l'educació com un procés instrumental, únicament per 'passar proves', la

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

relació d'autoritat entre professorat i alumnat, o la manca de consciència de les situacions d'assetjament entre alumnes.

R1. La psicopedagoga era una inepta, deia als alumnes que deixessin els estudis

R2. La tendència dels profes era de desanimar, posar-te en qüestió. Només plantejaven estudiar per aprovar, hi havia dinàmica acadèmica.

R1. A les classes on podia haver-hi discussió els profes eren nefastos. Al principi el director era molt bo, però va canviar.

R2. A l'equip directiu el feies anar per on volies, jo estava al Consell Escolar i fèiem el que volíem, ràpidament es desenteniaven de tot (a l'hora d'anar a manifestacions...). Ara mateix hi ha un profe que va a les classes que vol, no apareix a les tutories... i la direcció no fa res.

(...)

Es planteja el profe com enemic de l'alumne i els estudis com a quelcom negatiu, que està allà per força. Si tu no estàs molt motivat ningú t'ajuda.

R1. Jo he tingut relació amb profes més enllà de la classe però estic convençuda que era perquè trec bones notes.

(...)

Quan atacaven a una persona els alumnes ho sabien però els profes no n'eren conscients, es vivia com algo normal, amb impunitat.

(noia, noi, grup classes mitjanes)

També consideren que el professorat hauria de ser educador més que "professor", perquè creuen que infants i joves passen més hores a l'escola que a la família. En general, "els profes haurien de ser més humans en el sentit de l'educació". Voldrien que hi hagués una exigència acadèmica però alhora una relació d'apropament entre professor i alumne, una disminució de la distància o de la jerarquia i un tractament més igualitari emmarcat en una relació de confiança i respecte mutu. Coincideixen en la seva preferència pel professorat que es fa respectar a classe sense ser jeràrquic o autoritari però que alhora dóna confiança personal després de classe.

R1. aquests alumnes respecten més a uns profes que a d'altres.

R2. Són el típic professor que a fora pots parlar del que vulguis però a classe et foten canya. No es talla res, si t'ho ha de dir t'ho dirà. Són més propers, parlen més com nosaltres...

P. Si la gent sent que està bé amb el professor a classe baixa el nivell de resistència?

R1. Com més dur és el profe pitjor. (es refereixen a acadèmicament)

R3. A un profe que se li'n van els nervis, i crida, riuen d'ell i ja està. Ser professor no és només donar la matèria, també és saber transmetre apropament a l'alumne. Ha d'haver-hi integració entre el professorat i l'alumne.

R2. Hi ha professors que et diuen que et fan fora i mai et fan fora, has de ser coherent perquè si sempre diuen que et faran fora però mai ho fan ningú els respecta.

(noia, noi, noi, grup classes treballadors)

Es queixen de l'èmfasi a la part acadèmica i l'oblit de la part emocional que creuen que no es cuida prou, fenomen que els joves denuncien tant de l'escola pública com de l'escola privada. En aquest sentit els tres grups comenten que les tutories eren aprofitades per fer sessions acadèmiques: "les tutories, que és això?" pregunten amb ironia.

Creuen en general que el professorat no té gaire interès emocional i personal per l'alumnat i que no es treballen aquests aspectes a l'escola. Exceptuant el treball d'una professora a la que es refereix una de les joves, la resta comenta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

que no es treballa a classe la cohesió i l'esperit del grup-classe. Alguns inclús es queixen de que al seu centre el coneixement dels alumnes per part dels docents no va més enllà dels seus resultats acadèmics i del treball a classe, i de que l'escola no els inspira confiança quan veuen que els professors no tenen gaire relació entre ells. Pensen que no hi ha gaire interès per saber res més de l'alumne com a persona, de les seves amistats i de les seves circumstàncies personals, i això fa que no es fomentin relacions de confiança. Inclús en un dels casos, els docents que s'interessaven més pels alumnes a nivell emocional reben el rebuig del centre i del professorat perquè actuen en contra de la dinàmica general de l'escola.

L'A comenta que l'escola hi pot fer molt, i es queixa que a (escola privada d'elit) el nivell intel·lectual està molt cuidat però que abandona molt la qüestió emocional i de persona dels alumnes, i que precisament no ha vist enlloc tants casos d'anorèxies i depressions com els que ha vist en aquesta escola.

(noia, classes mitjanes-altes)

Teníem un profe d'història que explicava molt bé, es preocupava pels alumnes, no els putejava als exàmens. Tothom treia molt bones notes i la resta del professorat el va amargar. Els altres profes anaven a buscar l'error dels alumnes, preguntant coses que no havien explicat...

(noi, grup classes mitjanes)

Creuen que estar molt relacionada la forma de "portar la classe" i l'estil pedagògic amb els incidents violents a l'aula. Els joves del grup de classes treballadores comenten com emergeixen amb major intensitat les relacions violentes quan els joves estan avorrits i no troben sentit al que fan a classe, i com aquestes conductes no acostumen a emergir quan els joves estan ocupats i motivats amb el treball pedagògic a l'aula. Les classes que no són atractives ni dinàmiques no aconseguen implicar a tot l'alumnat i si una part d'aquest se sent exclòs del procés d'aprenentatge a l'aula és més fàcil que vulgui visibilitzar-se o que canalitzi l'avorriment i la desmotivació en les relacions amb els companys.

P. La manera com es dona la classe afecta?

R1. En aquelles classe no fan sarau, s'interessen, participen, no fan sarau... Els altres no els capten l'atenció.

R2. No ho entenen i enlloc de preguntar passen i la lien.

R3. Són els profes que et donen el que tenen i res més.

R4. Com la de català, que és com un robot. S'asseu i dona la lliçó.

R3. t'explica el temari sempre amb el mateix to, no s'aixeca, va parlant tota l'estona igual des de la taula.

R1. explicar anècdotes... fa que t'interessi més l'assignatura.

R3. hi ha una profe que és una mica hiperactiva i riu, s'equivoca, ens explica coses seves, parlem de coses... és més divertit.

R2. amb els profes avorrits el rendiment baixa molt més.

(noia,noi,noia,noi, grup classes treballadores)

Valoració del paper del centre davant els casos d'assetjament

Tots els joves d'aquests grups de discussió es **queixen d'escàs interès de les seves escoles per solucionar els problemes relatius de l'assetjament** o en general per millorar les relacions de convivència, encara que el professorat estigués informat dels casos particulars. No oblidem que tots aquests joves han patit en un moment o altre aquestes situacions, que alguns han acudit al professorat i al centre i que no han trobat una solució.

En els cassos d'assetjament viscuts pels joves de classes mitjanes-altes **no s'ha intervingut des del centre ni per prevenir i per solucionar el problema**. Es queixen de que s'ha justificat i protegit els assetjadors al valorar la pertinença d'aquests a un grups d'iguals, dins del discurs assumit pels adults de que pertànyer als grups és un fenomen necessari perquè l'adolescent es senti protegit: "ja és bo que hi hagi tribus urbanes". Aquest mateix jove comenta manca de sensibilitat en la seva tutora, que no va saber interpretar que el seu descens en el rendiment acadèmic era fruit de la situació que estava vivint.

Sobre els profes A diu que no hi havia cap tipus de disciplina, i ell aclareix que no va patir bullying en comparació amb altres nois, era un assetjament fort que el patia ell i altres persones però no tant com en altres nois. Ell i el seu pare es van queixar a la tutora de que l'havien intimidat i ella li va dir pràcticament que era culpa del seu pare, que ja és bo que hi hagi tribus urbanes, que a aquesta edats necessiten les tribus per curtir-se i necessiten això". I diu "però mentre estàs estudiant, t'estàs donant bufetades, no pots estudiar i al principi no anava bé acadèmicament," va treure notes de suficients i bé, i la tutora li va dir al pare que "aquest nen és de bens i no podrà treure excel·lents" i després no ha estat així, es va posar i va treure excel·lents, però l'important és que "la professora recolzava tot això".
(noi, classes mitjanes-altes)

El grup de classes treballadores comenta la manca d'actuació ferma al centre, però ho excusen dient que possiblement sigui el reflex d'un manca de coneixements i de formació dels professionals de l'educació i la no consciència de la gravetat del fenomen i de la necessitat d'una actuació global a l'escola: "Han estat molt tous amb els casos que hi ha hagut", i una de les noies explica, en primera persona, com malgrat que ella va explicar que l'estaven molestant i atacant altres alumnes al centre només li deien que "aguantés perquè l'any que ve canviaria" quan ella veia curs darrera curs com no canviava. Sembla doncs que realment no hi ha una consciència encara entre els professionals de que impliquen aquestes conductes i una manca de coneixement en com actuar en aquests casos, quan en canvi en altres situacions, com la de l'anorèxia d'una de les joves, la jove reconeix el gran valor de l'ajuda del seu professor.

En cap cas han conegut comissions de convivència ni programes de mediació, a cap de les escoles per on han passat. Alguna de les joves de classe mitjana-alta ha passat per diverses escoles concertades i privades i en cap cas ha trobat suport del professorat o alguna actuació sobre convivència i mediació que millorés la situació al centre.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Alguns dels joves creuen que s'hauria de practicar en primer lloc la prevenció perquè l'assetjament ja no es produeixi i en segon lloc un sistema de suport a les persones implicades quan això succeeix i en tot cas l'expulsió dels agressors. En canvi, una de les joves comenta com és de perillós intervenir un cop s'està produint l'assetjament, perquè la mateixa intervenció del professorat serveix per remarcar a les víctimes.

L'A.comenta que la intervenció dels professors és molt difícil un cop s'ha muntat el bullying, perquè les persones ajudades pel professorat poden ser doblement assenyalades, que s'ha d'anar als problemes d'arrels i que el professorat dediqui temps. (noia, grup classes mitjanes-altes)

4.1.3. El paper de la família

Es constata les dificultats de detecció per part de les famílies dels casos de violència o d'assetjament. Els joves són conscients de que les mares i pares només els coneixen com a fills, en un rol, i si no hi ha una relació de gran confiança mai arriben a conèixer amb profunditat com són en realitat. Això dificulta enormement que les famílies s'adonin de si els seus fills i filles estan implicats en fenòmens d'agressió física o psicològica o de si no hi ha bones relacions entre companys.

Una altra dificultat que comenten els joves és que el discurs de la crisi de l'adolescència emmascara els canvis de caràcter dels adolescents. Si un jove està trist o angoixós es pensa que és normal en aquestes edats, quan darrera poden haver-hi altres causes.

Manquen bones relacions de confiança amb les famílies i la manca d'hàbit d'explicar públicament els nostres sentiments. Els joves explicarien a la seva família els problemes d'un amic o amiga abans que els seus propis. En aquest sentit les famílies poden arribar a conèixer casos d'assetjament no en els propis fills sinó en els de les altres famílies, i per tant la cooperació entre totes les famílies d'una escola seria clau per incidir en bones relacions i detectar relacions negatives.

4.2. ANÀLISI A PARTIR DE LES ENTREVISTES

Els resultats de l'anàlisi de les entrevistes es presenten en tres grans parts: l'escola i els seus agents on s'han analitzat les dimensions institucional, pedagògica i participativa, una segona part dedicada íntegrament a les relacions socials entre iguals i una última part on es presenten les experiències i estratègies d'alguns dels joves que s'han trobat en alguna situació de vulnerabilitat en les seves escoles.

La cites dels testimonis dels joves en l'anàlisi de les entrevistes es presenta de la següent manera. La "P" indica la pregunta de l'entrevistador i la "R" la resposta dels joves, tot i que en alguns casos també hi ha les inicials dels joves, amb una identificació entre parèntesi que indica el sexe (noi/noia) i el curs, que s'indica amb 1r (primer d'ESO) i 4t (quart d'ESO). Quan parlen en la mateixa entrevista dos o tres persones s'indica amb R1, R2, R3. Hem optat per no escriure noms ficticis per tal de que no hi hagi cap possibilitat d'associar les cites dels testimonis a qualsevol nom dels alumnes que estudien a les escoles on es va fer el treball de camp qualitatiu, per tal de garantir al màxim l'anonimat dels joves.

4.2.1. L'escola i els seus agents

4.2.1.1. Ideari i imatge

La imatge i la 'fama'

La fama i el prestigi que tenen les escoles afecta i incideix de diferents formes en les vivències escolars dels joves, en la percepció de si mateixos i de les relacions a l'escola. La imatge i la fama que té l'escola forma part de l'imaginari públic i afecta de diverses maneres: en les raons dels joves i les seves famílies per triar les escoles, però també en la mirada que tenen de si mateixos, mirades que afecten també les relacions socials i el sentiment de benestar o malestar entre els membres de la comunitat escolar. Per exemple, en una escola de baixíssim prestigi acadèmic i social el professorat pot tendir a veure els seus alumnes com persones amb dificultats i necessitats contínues, reforçar les baixes expectatives dels propis joves amb baixes expectatives per part del centre, i contribuir a la llarga a crear un clima de insatisfacció i desesperança entre tots els agents. Els propis alumnes poden veure's a si mateixos en un entorn no satisfactori per ells i això condicionar la seva pròpia mirada vers ells mateixos i les seves relacions amb els altres, tant professorat com iguals. En un centre amb un prestigi alt o positiu el joves ja tenen una visió positiva de l'escola abans d'entrar en ella, n'han sentit a parlar bé, o l'han buscada ells o la seva família per algun aspecte positiu: la bona preparació, les bones relacions, el tracte del professorat. I aquests factors incideixen positivament també en les relacions.

La tria de l'escola: sociabilitat vs nivell acadèmic

Les raons de la tria de l'escola i la "fama": els nois i noies que van a **escoles públiques són ells mateixos qui trien les escoles seguint els amics, germans o la majoria de l'alumnat de la seva classe**. En el cas d'alguns joves estrangers simplement s'accepta com una conseqüència més de la trajectòria migratòria de la família. El que domina en els joves d'escoles públiques és fonamentalment anar "on tothom va", és a dir, on van la majoria dels companys de classe, siguin amics o no, tot i que alguns joves també valoren altres factors, com les instal·lacions o les activitats que es fan al centre, és a dir, si es tracta d'una escola percebuda com a dinàmica i activa. En general es prima la sociabilitat i la proximitat per sobre del prestigi acadèmic o del funcionament de l'escola. Se segueixen als germans, als amics i als companys.

R: Yo eligo institutos cerca porque tengo a mi hermana y la tengo que recoger.
(noia, 4t, centre 1)

R: Yo todos mis amigos venian aquí.
(noia, 4t, centre 1)

R: dins les possibilitats el que tenia millors instal·lacions i més bon ambient.
(noi, 4t, centre 1)

R: de les possibilitats del barri el curriculum era el mateix i els amics venien aquí (noia, 4t, centre 1)

P: Ho va decidir vosaltres o els pares?
R: Conjuntament, decisió unànime.
(noi, 4t, centre 1)

P: Que os habian contado del instituto?
R1: Que tenia cafeteria
R2: Yo he venido a parte de los niños aquellos porque estaban tambien mis primos
R1: Yo está mi hermana y mis primos.
(dues noies, 1r, centre 2)

R: Venian mis compañeros. (...)
R: Mi madre me dio dos por elegir.
(noia, 4t, centre 1)

En el cas dels joves de centres concertats predomina la tria de l'escola per la fama d'una forta exigència acadèmica. Aquest prestigi arriba a les famílies a través de les seves xarxes socials (amics, feina, barri). D'aquí que els joves dels centres concertats d'aquest estudi afirmen que ells van estar d'acord amb una decisió presa per la família però que en tot cas no van prendre ells mateixos, decisió en la que pesa més el factor de preparació acadèmica que el de proximitat a la llar familiar o als amics. En aquest sentit hem constatat durant l'estudi com alguns joves matriculats en centres concertades fan desplaçaments d'inclús una hora i mitja des de casa seva per anar a l'escola triada.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Això no vol dir que alguns joves de centres públics també triïn l'institut que han sentit que funciona millor o que fa més activitats, o que alguns joves de centres concertats no segueixin al seu grup d'iguals, però serien la minoria. Com veiem en l'últim testimoni dels diversos que hem citat de joves que estan cursant l'ESO als centres concertats, una de les joves que ha canviat d'una escola de primària pública a una privada ens comenta com al principi no volia anar a la nova escola concertada perquè tots els seus amics anaven a l'institut.

R: mira jo no sabia res, però la meua mare sí que havia estat mirant i li havien dit que era car però que també es demostrava la qualitat dels profes a l'hora d'explicar i això, bueno vam anar una mica sense saber on em posava...
(noia, 4t, centre 3)

R: els pares, perquè no volien que anés a l'institut públic, perquè deien que allà, no sé que l'educació no era la mateixa.
(noi, 4t, centre 4)

P: I vaig anar a veure algun altre institut o no?

R1: no

R2: jo els meus pares els hi agradava aquesta i també una mica perquè els n'havien parlat i tal, i a mi em va agradar, perquè havíem mirat el xxxxx però no els acabava de convèncer
(noia i noi, 1r, centre 4)

R: jo, bueno també una amiga dels pares que coneixia això i sabent que la pública doncs no té molt nivell, llavors em van dir anem a (centre actual), i jo doncs anem a (centre actual). Vaig venir a veure què era perquè també baixes de Corvera a Barcelona, tot nou...
(noi, noia, 4t, centre 4)

R: els pares, em van explicar i això... **jo al principi no volia perquè com que tots els meus amics se n'anaven a un altre institut jo també hi volia anar**, però ara m'agrada molt.
(noia, 1r, centre 4)

Apareix també com una de les raons de tria d'escola i de canvi d'escola inclús un cop començat l'ESO **el clima social de l'escola**, el "bon ambient" a que es refereixen a alguns joves, o la recerca d'un ambient que no han trobat a l'escola anterior, sigui pública o concertada. En aquest sentit apareixen tant en una titularitat com en l'altra joves que han canviat d'escola **precisament fugint de relacions conflictives i molestes a les seves escoles i de la insatisfacció de l'actuació del professorat**. Veiem aquestes motivacions en joves de minories ètniques (poble gitano), en noies que alguna característica física els fa objecte d'insult dels seus companys (ser baix, ser grassonet, etc).

P: Quien lo escogió, vosotras, los padres?

R1: No se, yo creo que nosotras

R2: a mi madre...

R1: Mi madre sobretodo decía tu donde no haya aquellos niños porque en el colegio había matones y decía que ahora que te vas a cambiar de colegio ve a uno que no estén.

(2 noies, 1r, centre 2, minoria gitana)

P: sabeu perquè els vostres pares us van portar aquí a (centre actual)?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: si perquè aquell col·legi era públic i ens portavem malament amb els companys i vem decidir venir aquí.
(noia, 1r, centre 5)

Si bé en aquests casos el canvi i l'elecció d'escola es deu a la vivència d'una situació desagradable en una altra escola, l'elecció d'un centre concertat està en alguns casos motivada per un imaginari on els centres públics són associats a baralles i conflictes, imaginari possiblement enriquit per les notícies manegades als mitjans de comunicació. Mentre que els joves de l'escola pública no semblen argumentar cap imaginari negatiu sobre les escoles concertades ni el seu alumnat, algunes famílies trien l'escola concertada defugint d'una fama de conflictivitat però en canvi, els canvis de centre entre escoles concertades també responen a vegades a malestars viscuts pels joves a les seves escoles concertades.

Com es pot veure en l'anàlisi de les dades quantitatives, els alumnes de centres públics i de l'àrea metropolitana són els que estan en major proporció d'acord i molt d'acord amb que els mitjans reflecteixen una imatge distorsionada de la convivència a les escoles, ja que les escoles que amb més freqüència apareixen en els mitjans són els instituts públics i precisament per incidents i no per notícies positives. Els conflictes i incidents en les escoles concertades queden del tot invisibilitzats en l'arena pública.

Els mitjans de comunicació (TV, premsa, internet, etc.) proporcionen una imatge distorsionada de la convivència als centres

Escola	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	18	10,7%	41	24,3%	93	55%	15	8,9%	169	100%
2	3	6%	10	20%	25	50%	12	24%	50	100%
3	9	6,3%	44	30,8%	66	46,2%	21	14,7%	140	100%
4	14	7,7%	57	31,5%	87	48,1%	21	11,6%	179	100%
5	10	9,4%	38	35,8%	46	43,4%	12	11,3%	106	100%
6	9	9,7%	30	32,3%	39	41,9%	14	15,1%	92	100%
7	12	7,6%	44	27,8%	80	50,6%	17	10,8%	153	100%
8	9	11,7%	17	22,1%	40	51,9%	7	9,1%	73	100%
9	25	12,4%	62	30,7%	90	44,6%	18	8,9%	195	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

D'altra banda, precisament alguns dels joves vulnerables del nostre estudi tenen en comú entre si la seva conformitat amb la tria de l'escola i el no tenir cap imatge negativa del seu funcionament, cosa que ens fa pensar que no vinculen escola i relacions, com si fossin dos camps completament independents. En aquest sentit, això pot influir en que no atorguin a l'escola ni al professorat cap responsabilitat en la seva situació i que no demanin l'ajut del seu professorat. L'opinió sobre l'escola és similar en el cas dels joves vulnerables però que han interioritzat valors molt individualistes, l'escola "està bé", malgrat que l'experiència no és del tot positiva, perquè sembla valorar-se més la part acadèmica de la mateixa, deixant de banda la relacional:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: que da mucha caña, que sales bien preparado, pero yo pienso que si que tiene fama que a los alumnos les saca lo mejor de ti (noi, 4t, centre 5).

Les raons de la tria dels joves més vulnerables que es troben “fora de lloc” precisament perquè estan en un entorn escolar i social al que no se senten que pertanyen, poden estar motivades o per canvis de feina de les famílies o per la recerca d'un centre públic en alternativa a un centre concertat quan hi ha fracàs acadèmic i la família ja no està disposada a continuar una despesa sense compensació. En tot cas hi ha **una percepció negativa del centre** en el cas dels joves que no es troben bé a l'escola, tot i que aquesta pot ser inferior a la de la 'fama' i el prestigi de l'escola quan aquest és molt negatiu.

Visió i ambient del centre

La visió del centre i del seu ambient general reflexa en els joves vulnerables 'fora de lloc' que han arribat nous durant tercer o quart d'ESO a centres amb baix prestigi acadèmic una sensació de subordinació, que apareix vinculada també a un descens social a partir del canvi de territori (de classes mitjanes a classes treballadores) o d'escola (de concertada a pública). Aquesta sensació de descens influeix en el seu malestar si no es compensa amb un bon programa d'acollida i unes relacions socials càlides tant per part del professorat com de l'alumnat. En aquest sentit, com indiquem amb més precisió en la descripció de la creació de les condicions de vulnerabilitat en els joves de l'apartat 4.2.3 d'aquest estudi, la incorporació d'alumnat nou hauria de ser cuidada especialment per part de les escoles.

D'altra banda, quan l'ambient que els joves perceben és de baixa exigència acadèmica, o quan s'associa la composició del seu l'alumnat -ja sigui pel seu origen social, ètnic o cultural (nacional o estranger)-, al deteriorament acadèmic i social, es produeix en els joves també un empitjorament de les seves expectatives acadèmiques i de la visió de si mateixos. ¿Quin “ambient” pot crear-se en una escola on els joves creuen que el professorat marxa perquè “no hi ha prou nivell” pel seu desenvolupament professional? ¿Quina visió de si mateix té l'alumnat en un centre que és precedit per un prestigi baix justificat públicament per l'origen dels seus alumnes? Seria el cas aquest de les vivències escolars de dues joves gitanes que han de sentir contínuament els comentaris de mala fama de les escoles que tenen alumnat gitano. Elles són ben conscients d'aquest “racisme”:

P: Que dice la gente del barrio de este cole?

R1: En xxxxxx dicen muchas malas cosas

R2: Dicen que es una mierda, y del barrio.

P: Los de xxxxxx?

R1: Sí

R2. Y nos decian, vais a ir al xxxxxx (nom escola), vaya mierda.

R1: porque hay muchos gitanos.

R2. Yo creo que el xxxxxx es pero porque tengo una amiga que va allí y siempre le ponen muchos deberes, siempre lleva la mochila muy cargada.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(...)

P: Antes de que entrase la profesora hablábamos de cómo os sentias cuando decian que vuestra escuela estaba mal porque habia gitanos

R2. Fatal..

R1. Son racistas

(2 noies, 1r, minoria gitana, centre 2)

El tipus de prestigi i de dinàmiques inherents, com les expectatives acadèmiques o l'imaginari que manega l'escola sobre el seu l'alumnat també incideix en la pròpia visió que els joves tenen de si mateixos i en les seves relacions. Així, si bé els joves del centre amb baix prestigi creuen en major proporció que els dels altres centres que tenen moltes coses bones, veiem com les seves respostes sobre la opinió que tenen els altres d'ells apareixen dicotomitades i contestades en els extrems.

El percentatge d'alumnes que estan “en desacord” amb l’afirmació *Altres persones pensen que sóc una bona persona* és molt més alt al centre de prestigi atribuït baix. (13,5% respecte el 3,9% dels de prestigi alt i el 2% del centre únic). Encara que **aquests alumnes són també els que han contestat amb més proporció que estan “molt d’acord” amb l’afirmació** (48,1% respecte el 37,4% dels de prestigi alt i el 43,6% del centre únic), el que indica una tendència a la polarització en les respostes precisament entre l'alumnat que se sap escolaritzat en un centre amb baix prestigi.

Altres persones pensen que sóc una bona persona

Prestigi atribuït	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Baix	1	1,9	7	13,5	18	34,6	25	48,1	51	100
Alt	10	1,1	36	3,9	529	56,6	350	37,4	925	100
Centre únic	1	0,5	4	2	109	53,4	89	43,6	203	100

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Emergeixen centres escolars que es veuen a si mateixos ‘sense sortida’ o en una molt difícil situació (per rebre alumnat amb nivells socioeconòmics baixos i amb alts nivells d'absentisme), i on sembla que s'ha produït la dimissió general dels seus agents, es crea un clima escolar en el que la desesperança nodreix sentiments de malestar dels joves i hi ha un cert ambient de relaxació davant els comportaments de manca de respecte tant entre iguals com entre joves i adults. Aquest factor no implica que s'hagin de produir més relacions conflictives, ni “abusives” o de maltractament entre joves, però si que hi ha un clima social i escolar no gaire encoratjador, no dignificat.

En aquest sentit, les dades quantitatives ens indiquen un major nivell d'insults i d'agressions físiques en algun dels centres concertats de l'estudi, escoles amb un gran prestigi atribuït i amb alumnat de classe social mitjana-alta. No obstant, és en el centre amb prestigi atribuït baix on els alumnes s'inclinen més per la opció ‘ser respectat’ davant d'opcions com “ser estimat” o “ser tractat de manera justa”. Sembla que aquests joves necessitin en major mesura que els altres el retorn d'una dignitat perduda per veure's reflectits en la negativa

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

imatge de la pròpia escola. Veiem aquí la taula que ens mostra el que comentem:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Senyala l'alternativa que es correspongui amb allò més important a la teva vida

Prestigi atribuït	Que m'estimin		Ser respectat		Ser tractat de manera justa		Creure que la vida val la pena ser viscuda		Ser valorat		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	Baix	10	20,4	17	34,7	5	10,2	13	26,5	4	8,2	49
Alt	287	31	204	22	123	13,3	228	24,6	85	9,2	927	100
Centre únic	62	30,7	46	22,8	24	11,9	41	20,3	29	14,4	202	100

En el centre de prestigi baix l'opció majoritària és "ser respectat" (34,7%), mentre que en els altres centres la majoritària és "que m'estimin" (31% dels de prestigi alt i 30,7% del centre únic).

Es dona també la paradoxa de valorar de diferent forma la conflictivitat i l'ambient d'insults, segons la 'fama' de l'escola. S'associa 'mala fama' amb conflictivitat quan podríem dir que al que es pot associar és a dimissió escolar, baixes expectatives, però no necessàriament a alta conflictivitat. Una de les joves ens explica com percep l'escola nova com menys conflictiva del que s'esperava segons la seva "fama", però en canvi l'ambient general és desconcertant per ella perquè els insults entre els joves són més freqüents que en l'escola anterior i semblen formar part d'un clima general de desmotivació escolar.

R: Les amistats, la gent, el comportament, els profes i la manera d'explicar, no sé, és molt diferent.

P: Com era allà?

R: Parlàvem català tots, no sé, i hi havia un nivell més alt d'educació, i si no estaves atent a classe et cridaven l'atenció, però aquí passa tothom de tot i els companys s'insulten, allà és diferent.

(noia, 4t)

P: ¿Estudiar no les va ha servir de nada?

R: Es lo que suelen decir, que no les va a servir de nada, y que para venir a sentarse..

(noi, 4t, centre 2)

En el cas d'altres joves la seva experiència en les relacions amb els seus iguals és clau en la visió i la imatge que tenen del centre. Per una banda, els joves que han estat ben acollits pels seus companys i companyes i consideren que han deixat de patir el que patien en escoles anteriors tenen una visió molt positiva de la nova escola, tot està bé i tot és millor que en l'escola anterior. Tal sembla ser la influència del clima 'social' en la percepció de la imatge que es té del centre.

En general aquesta és la visió dominant dels joves en centres de 'prestigi positiu' i en centres concertats, que malgrat l'esforç que han de fer per crear amics nous en centres que estan lluny del seu barri i de les seves amistats, expressen la seva satisfacció amb l'escola i la imatge que tenen d'ella. Anar a una escola concertada els retorna una imatge de si mateixos que els situa en una escala social elevada i en un 'bon centre'. Veiem aquí el testimoni d'alguns

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

joves dels centres concertats de la mostra, que també són de diversos contextos socioeconòmics.

R1: a mi que és una escola pija i tot això, pero aquí hi ha de tot com a tot arreu, hi ha persones pijes però hi ha persones que no.

P: té fama de pija doncs?

R2: a mi és el que em diuen, vas a xxxx (nom escola)? Ala ets una pija, però bueno..

(R1 noia, R2 noi, 4t, centre 4)

R: tothom que ve aquí té diners i, per tant, no va tirat i... potser seria aquesta la característica comuna. Tothom que ve a una escola privada vol dir que els seus pares no van malament de diners i això es nota, la manera de vestir i de ser... no sé.

(noi, 4t, centre 4)

P: ara què et sembla?

R: molt bé, estic molt contenta el que passa és que me n'aniré no? Perquè el batxillerat és molt car

(noia, 4t, centre 3)

R: que és una bona escola

(noi, 1r, centre 5)

P: Qué fama creéis que tiene este centro?

R1: que enseñan bien.

R2: nos habían dicho que era muy bueno y que enseñaban muy bien.

(2 noies, 1r, centre 5)

En el cas dels centres públics amb un prestigi positiu, la realitat sorprèn als joves, ja que troben que l'escola funciona millor del que ells esperaven i que l'escola pública en general té una imatge distorsionada 'per culpa d'uns quants'. Els joves esperen que van a centres concertats el que s'esperen és que hi hagi bon ambient, però en canvi a les escoles públiques aquest bon ambient es produeix en contra de les expectatives que els joves tenien abans d'anar a l'escola. L'escola pública ha de fer per tant el sobreesforç de trencar la imatge negativa que s'estén progressivament.

P: Ara que el coneixeu què en penseu?

R1: estic millor del que em pensava.

R2. Jo també, no pensava que fessin tantes coses com tallers o activitats com volei

P: Quina fama penseu que té l'institut?

R1. En general té bona fama, normal. Millor que altres, dels que hi ha al barri és el que millor fama té. També hi ha el xxx i el xxx. Té bona fama entre estudiants i professors perquè l'escola pública en general, per culpa d'uns quants, està bastant difamada.

(R1: noi, R2: noia, 4t, centre 1)

En el cas d'un dels joves nois que han patit una continua experiència d'agressió verbal i física i que continuen estudiant a la mateixa escola, veiem com l'experiència social negativa sembla afectar inclús la percepció del nivell acadèmic de l'escola.

R: yo he hablado con gente a lo mejor que te dice que se quieren apuntar, niños más pequeños, han hablado con mi madre, y yo por lo menos les he dicho que no se

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

apunten a este colegio porqué no, no veo que salga... a parte, yo no estudio tanto, pero yo veo que este colegio muy poquito nivel, no tiene nada de nivel.
(noi, 4t, centre 2)

Entre els joves vulnerables pel seu origen minoritari o immigrant, però que alhora son assertius i s'enfronten a l'hostilitat d'alguns companys, tot i estar en escoles públiques amb un bon prestigi la imatge de l'escola és mesurada no pel nivell acadèmic sinó en funció del grau de conflictivitat viscuda entre iguals. Així, malgrat que alguns d'aquests joves expliquen com són agredits per joves de la seva classe, la imatge que tenen de l'escola és de "tranquil·litat", ja que és comparada a altres centres públics propers sobre els que circulen rumors de més alta conflictivitat. Per exemple, per alguns d'aquests joves, malgrat reconeixen que reben cops i insults per alguns dels seus companys, el fet ja no hi hagi grups de joves d'origen estranger construïts o percebuts com a conflictius fa que es visqui l'escola com més tranquil·la.

Veiem ara com la imatge de l'alumne ideal construïda involuntàriament per l'escola apareix també relacionada amb els valors interioritzats pels joves en la vida quotidiana de l'escola i per tant en la convivència entre ells i elles.

L'alumne 'ideal'

El perfil d'alumne ideal ens dona informació rellevant sobre el **model desitjat d'alumne a l'escola i per tant sobre els valors ocults que es transmeten en pràctiques i discursos del professorat**. En escoles on es promou un perfil d'alumnat ideal que combina qüestions acadèmiques i de sociabilitat, i que per tant fan compatible ambdues estratègies, estarà millor vist entre els joves 'ser sociable' i ser amic de tothom. Veiem aquí l'opinió d'un dels joves vulnerables en **una escola on sembla que es combina el fet de preparar-se acadèmicament amb tenir una actitud 'pro-social', on el perfil ideal d'alumne inclou tant la sociabilitat com els bons resultats acadèmics**, on els companys valoren d'un que 'no es tinguin problemes amb ningú'. Evidentment la visió que compatibilitza la part social i l'acadèmica emergeix més en l'alumnat triat pel centre per aparèixer com a líders positius o observadors, mentre que la visió de l'alumnat vist com a líder negatiu tendeix a associar la figura d'alumne ideal de l'escola únicament a l'estudi, a l'èxit acadèmic i a l'acceptació de les normes sense qüestionament.

P: quin creieu que és el perfil de l'alumne ideal del centre?

R1: no ho sé, potser com l'A (és la noia entrevistada com a líder positiu)

P: com la definiríeu?

R2: molt oberta...

R1: estudiant, molt simpàtica, molt riallera, sempre està rient i feliç...

R2: sí... com molt positiva sempre, mai la veus així... sempre amb el somriure a la cara, bastant madura jo crec també...

R1: si

R2: que socialment té temps per tot, pels amics, per estar amb tothom, o sigui al final tothom es porta bé

R1: té amigues també, queden sovint, no sé...

(R1 noia, R2 noi, 4t, centre 4)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1: el perfil del alumne ideal es la A

R2: por las notas es la A, bueno y por actitud

P: perquè, com és?

R1: es muy maja y sobretodo no tiene problemas con nadie, se lleva bien con todo el mundo, y todo el mundo habla de ella, que si la M no sé que, que si la M las notas
(2 nois, 4t, centre 5)

P: com creus que seria l'alumne ideal d'aquesta escola, tipus d'alumne ideal?

R: que estudiés, tragués bones notes, però que no estigués tot el dia... estigués amb els companys i això que sigui responsable però no sigui tot tot tot bé...
(noi, 1r, centre 3)

P: Pels professors i per vosaltres. Pels professors quin creieu que és l'alumne ideal?

R1 i R2: que haga los trabajos, que sigui dinàmic, que participi, que estudie, etc

P: Creieu que vosaltres podríeu entrar en el prototip de alumne ideal per als profes?

R1: Si

R1 i R2: Si, suposo que si. Som noies que no ens han castigat mai, no traiem males notes, estem atentes, jo participo, pero tampoco participo mucho.
(2 noies, 4t, centre 5)

P: Hi ha perfil d'alumne ideal?

R1: No, hi ha molta varietat

R2. no hi ha alumne prefixat

(R1 noi, R2 noia, 4t, Centre 1)

Els perfils ideals promoguts per les escoles segons la majoria dels joves entrevistats, però, es basen en tenir un **bons resultats acadèmics i una actitud aparent d'estudi: "estar atenta", així com en l'acceptació sense crítica de l'autoritat escolar: "callar i fer cas" i la proximitat pública al professorat: "ser pilota"**. No cal ser molt intel·ligent per ser ben valorat per l'escola, i inclús si és qüestionada o pregunta més del compte sembla que s'és vist com a 'líder negatiu'. Alguns dels joves que precisament són vistos com a negatius per l'escola creuen que aquesta només vol alumnes conformistes i que estudiïn sense qüestionaments, i que, evidentment, no tinguin cap comportament que provoquin la sanció o el càstig del professorat: "una persona que se pasa todo el fin de semana estudiando", o una persona que sempre va a classe, intervé però no massa, a qui mai li renyen... I aquests joves no es veuen dins d'aquest tipus d'alumne i tampoc troben formes alternatives de ser estudiants i alumnes que facin compatible l'actitud crítica, la vida social i l'aprenentatge.

Poques escoles promouen una identitat que faci compatible, per tant, una postura crítica davant la societat i alhora la identificació acadèmica, i d'aquí que alguns joves reaccionin negativament també a l'escola i liderin resistències de l'alumnat a l'escola. Per exemple, al centre 4 encara que aparentment es promogui en el "discurs" del professorat una compatibilitat entre sociabilitat i actitud pro-escolar, els joves vistos com a positius per l'escola comenten que realment a la pràctica hi ha molt poca gent així.

P: quin creieu que és el perfil de l'alumne ideal de l'escola?

R1: jo crec que l'alumne que tots els professors desitgen seria un alumne que fos així estudiós que estigués sempre per la feina però que, és el que sempre diuen ells, que

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

sàpiga fer bromes, que sigui així divertit i que sigui amic de molta gent, però quan s'hagi de treballar no estigui amb conyes. Quan es treballa, es treballa, al temps lliure ja les bromes

R2: sí

R1: però la veritat és que no hi ha gaire gent que sigui així
(2 nois, 4t, Centre 4)

R1: algú que no falta a classe, que estudia, que se calla y hace un poco la pelotilla a los profes.

R2: no sé, lo mismo
(noi, noia, Centre 2)

P: Com creus q és l'alumne ideal pels profes?

R: No sé, que estigui atenta, que estudiï i que faci cas
(noia, Centre 2)

P: El perfil ideal de l'escola, com alumne, quin és el tipus d'alumne?

R: Suposo que a l'escola li interessa un tipus d'alumne que estudiï bastant per pujar la mitja, i quan veuen un alumne que estudia poc intenten, o fer-lo fora o coses d'aquestes. I això en aquesta escola i en totes, perquè si els baixen les notes inspeccionen a veure què passa. També valoren la personalitat per poder ser crític després.

(noi, 4t, centre 3)

P: cual crees que es el alumno ideal de este instituto?

R: el que haga caso, saque buenas notas.
(Noi, 4t, centre 5)

P: per exemple per part dels professors, l'alumne ideal de Súnion, com hauria de ser?

R1: tancat a casa. L'alumne ideal de súnion, per molts professors és un que treu bones notes, així catalanista suposo...

R2: però també una mica així sociable

R1: i.. així pilota

R2: però tampoc molt pilota perquè

R1: com la L, saps? Aquella que també li vas fer una entrevista

P: com la descriuríeu?

R2: simpàtica amb els professors, que treu bones notes però que estudia però també fa coses.

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

Veiem com precisament **cap dels alumnes "vulnerables" tot i no ser molt crítics amb l'escola, es considera que respon al perfil d'alumne promogut per les seves escoles**, i els que es veuen propers en general creuen que s'allunyen en la vessant acadèmica, **perquè no es veuen a si mateixos tant bons estudiants com entenen que desitjaria el centre** o perquè no accepten les normes de l'escola.

P: i vosaltres creieu que sou alumnes ideals?

Tots: no

R1: mas o menos pero no, yo pienso que no, mas que nada por las notas.

R2: básicamente por las notas

(Noi, Noi, 4t, centre 5)

R: Doncs jo crec que aquí volen l'alumne estudiós, que treballi, que no es confii, jo crec que volen el típic alumne que fa tots els treballs, que entrega tots els treballs al dia, no cal que sigui gaire intel·ligent per ser l'alumne perfecte. Volen això, volen comoditat, més que res.

P: I tu com et veus?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: Jo em veig tot el contrari del que ells volen. Jo ni sóc callat ni sóc estudiós, no sé. No m'agrada seguir les normes que és algo que suposo que ells també volen. No sé. De fet, és com si no conegués el sentit de la paraula obligació ni de la paraula autoritat.
(Noi, 4t, centre 3)

D'altra banda, els joves perceben que no entren en aquest perfil ideal del centre per qüestions que podrien estar relacionades amb **estils i formes de comportar-se que no encaixen en els hàbits propers a les classes mitjanes** (parlar baix, no cridar o parlar en veu alta en públic, no riure fort, esternudar de forma sorollosa). Per tant correm el perill de veure com a negatiu tot allò que pot ser propi i normal en altres pobles o cultures familiars. Parlar alt i riure pot ser més freqüent entre les classes treballadores, però és censurat i vist pel professorat com a negatiu i com a resistència escolar.

P: vosotros entráis en este perfil?

R1: yo no

R2: yo tampoco

R1: soy odiada por los profes

R2: igual que yo

R1: no, pero tu es otra cosa, tu a lo mejor les sacas de quicio pero les haces gracia

R2: como la profesora de inglés... es que te habla... y me dice, es que te ríes en mi cara. Pero es que yo tengo una facilidad grandísima para reírme. Me lo he pensado y todo, que raro que me esté hablando esta chica y no me esté riendo. Es que me hacen una pregunta quien sea y me río. A mi me explican los profesores y me río, me río, y por eso de la risa a mi madre le han dicho.

R1: **y porqué hablas alto**

R2: tengo manía de hablar muy alto

R1: ahora se está conteniendo un montón

(Noia, noi, 4t, Centre 2)

Espais

Sembla desconcertant i sorprenent que en un país on l'educació forma part del debat públic, on les discussions polítiques pels canvis de lleis educatives són constants, on sembla existir una gran preocupació per la qualitat de l'educació o la convivència entre els alumnes, **encara hi hagi escoles on l'espai físic està deteriorat i inclús sembla que no arriba a les mínimes normes de manteniment i seguretat**. No es tracta únicament de l'estat de conservació, sinó també de la pròpia estructura de l'edifici, de l'organització i dels usos dels seus espais o la manca d'aquests. No parlem únicament de centres públics on és més fàcil que els recursos no siguin suficients per mantenir en un estat impecable les instal·lacions, sinó de tota mena d'escoles, incloses les concertades, on elements com l'estructura arquitectònica, la ubicació i els espais interns no faciliten ni les relacions socials amb l'entorn ni les relacions de sociabilitat i de treball en grup entre els joves.

Alguns dels joves creuen que es podrien millorar els espais, ja sigui perquè troben la seva escola vella i sense manteniment com la manca d'espai pel pati o l'existència de patis entre blocs de pisos que es converteixen en espais angoixants on els joves se senten "tancats", queixa aquesta més habitual entre els joves de centres concertats. Aquest sentiment és inclús més palès en els joves estrangers que provenen d'escoles d'altres països situades en espais

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

rurals o zones urbanes menys densificades que les nostres ciutats, espais que ells recorden oberts i alegres en comparació amb la nova escola, on senten que s'asfixien. Altres se n'adonen i es queixen de la manca de seguretat de l'edifici, de la baixa qualitat de les parets que ocasionen molèsties quan els professors escriuen en les pissarres o del deficitari estat de manteniment (persianes trencades, pissarres brutes on ja no es pot ni escriure o on no es veu el que els professors escriuen).

R1: Tampoco estan tan mal pero para prefiero tener mejor una clase que no un patio.

R2: Prefereixes tenir millor els lavabos que una classe

P: Que passa amb els lavabos?

R2: Que fins fa poc hi havia... una filera de lavabos que hi trobaves de tot, bé ara ja estan nêts i està tot bé, no era perquè no ho netegessin sinó..

R1: La gente és muy guarra

(Noia, Noia, 4t, centre 5)

Els més crítics no obstant, són aquells que són vistos com a líders negatius, aquells que expressen amb menys problemes el seu descontent. La seva actitud escolar i social cap a l'escola i la seva opinió de la mateixa estan relacionades i mútuament influenciades, i independentment de si es tracta d'escoles públiques o concertades.

P: què penseu de la resta de l'institut, de l'edifici?

R1: persianas, mi clase no tiene persianas, no es que las tenga rotas ni siquiera, que seria deplorable pero bueno, es que no tiene persianas, y hay veces que el sol entra y no ves una mierda en la pizarra, hablando mal.

R2: por ejemplo, en la que estamos nosotros ahora no tiene persianas, cuando te da el sol te quedas todo así...

R1: no, no, es que no ves nada. Luego, las ventanas esas, las de arriba, algunas se pueden abrir haciendo un esfuerzo sobrehumano y algunas ya... yo he llegado... me pensaba que me había roto un dedo de tanto hacer así! en verano te estas asando de calor. Las pizarras, ui, el profesor "esta tiza no va, habrá que traer la cuadrada", traemos la cuadrada, y tampoco va porque la pizarra está más vieja que mi padre, y encima está sucia.

(Noi, noia, 4t ESO, Centre 2)

P: Qué os parece las instalaciones de este centro?

R1: No muy bien.

P: No muy bien?

R1: muy bien no.

P: Qué no os gusta?

R2: es todo esto muy pequeño. Está todo muy reducido. Estamos todos apelonados en las clases... el patio, el lavabo... el lavabo está un poquillo chungo.

(Noi, noi, 4t, centre 5)

Així, a algunes escoles, generalment concertades, es prioritzen els espais "d'estudi" en canvi no es dona importància als espais de sociabilitat. Si tenim en compte que els joves que són molestats pels companys mencionen l'entrada del centre, la classe i el pati com espais on més freqüentment són agredits o insultats, espais com la biblioteca o una cantina-bar es converteixen en espais de sociabilitat 'segurs', però que no totes les escoles tenen. Els canvis de classe es configuren també com moments de sociabilitat però alhora es

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

transformen en moments d'inseguretat per aquells joves sobre els que recauen les bromes, precisament quan no hi ha la presència dels adults. És destacable mencionar com precisament les escoles públiques del nostre estudi si que tenen cantines o bars mentre que als centres concertats els joves no tenen espais similars on puguin compartir el seu temps sense la pressió de la classe però alhora sota la mirada dels adults. En aquest sentit els joves donen importància a tenir una bona biblioteca amb espais habilitats per reunir-se i fer treballs, però a la majoria dels centres no es troben espais similars.

En algunes escoles -sobretot les concertades-, els joves de segon cicle d'ESO surten fora del centre a l'hora de l'esbarjo mentre els de primer cicle es queden a patis que no acostumen a ser grans ni espaiosos, espais on es troben incòmodes, transformant-se així en espais no propicis per una sociabilitat relaxada.

R1: A 1r d'ESO el pati del migdia o del matí, trobava a faltar jugar a futbol, perquè a l'altra escola era tota la classe a jugar a futbol. I aquí arribes i què fas? Perquè clar a primer no pots sortir, estàs a la terrassa

R2: era una terrassa petitíssima, estavem tots 90 allà, a més tots nous, separats per grupets...

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

D'altra banda, la porta de l'escola, el límit, la frontera entre l'interior i exterior, és percebuda com una zona de perill per alguns joves que tenen experiències de relació negatives. Per exemple, alguns dels joves estrangers que reconeixen als grups de 'latin' i 'ñetas' demanen la presència més freqüent de les forces policials a la porta de l'escola, perquè el límit entre l'escola i el carrer s'ha convertit en perillós per les freqüents baralles.

Hi ha també en general als centres una manca d'espais que propiciïn la confiança i la relació de confidencialitat entre joves i adults. A la majoria de les escoles el professorat no té despatxos individuals ni cap espai on puguin estar tranquil·lament amb els seus alumnes a soles. Creiem en aquest sentit que no n'hi ha prou amb la relació que es basa en un: 'm'ho poden dir a qualsevol lloc', 't'agafen i t'ho expliquen'. S'hauria de fomentar la creació d'espais i moments al llarg de l'escolarització que no fossin únicament pensats per parlar de qüestions acadèmiques, que ajudessin a crear l'hàbit de que alumne i professor poden tenir una relació de confiança que pot ajudar a comprendre l'actitud i la resposta escolar. Alguns dels joves ens han manifestat com han pogut tenir més confiança amb entrevistadors que parlen amb ells durant una hora que amb els seus professors, que potser no han tingut temps ni espais per parlar amb ells i elles a soles sense contínues interrupcions. Tal i com hem constatat a les entrevistes, els joves normalment no es tanquen als adults quan perceben que hi ha interès i respecte, tenen ganes d'explicar les seves vivències i dubtes perquè estan en un moment clau de la seva vida. Només calen espais, moments i mecanismes per fer-ho, individual i grupalment.

4.2.1.2. Estructura i organització

Normativitat i convivència

Pel que fa a l'opinió dels joves en situació de vulnerabilitat sobre les normes de les seves escoles veiem el següent. Entre alguns d'ells es detecta en primer lloc una **gran interiorització de les normes i l'absència de crítica del sistema normatiu de l'escola**. Hi ha una acceptació sense qüestionament dels dispositius de control de l'escola, que són acceptats amb un resignat "passen llista cada dia". Amb el primer element que vinculen el tema de la normativa és amb la disciplina i el control, amb els 'partes' i les sancions, però no amb normes de convivència i en poquíssimes ocasions amb un sistema de negociació real. Aquests joves en general no tenen gaires problemes amb el professorat, no tenen per tant una experiència directa de ser sancionats i castigats, però en canvi han interioritzat que aquest és l'aspecte més emblemàtic de la normativitat del centre.

R: los partes que tampoco fueran tan estrictos

(...)

porqué algunos profesores se pasan, con cualquier cosa que haces

P: a ti te ponen muchos partes?

R: no, pero hay gente que si

(Noi, 4t, Centre 5)

En la seva actitud cap a **l'escolarització, precisament aquests joves en situació de vulnerabilitat no es mostren ni crítics ni participatius**. El treball escolar és també acceptat com inevitable i inqüestionable: "Si hi ha deures es fan, si hi ha un examen s'estudia". El conformisme, el silenci i la invisibilitat semblen les seves estratègies per viure a l'escola i això inclou no rebel·lar-se contra cap dispositiu escolar i no qüestionar res.

La majoria de la resta de joves entrevistats veuen les normes com a necessàries i "lògiques", de nivell 'general', i semblen estar d'acord amb que se sancionin actituds com l'insult al professorat o les baralles entre companys. No obstant, apareixen diversos fenòmens que provoquen un cert desconcert entre els joves. En centres concertats on es produeix una gran normativització de la vida quotidiana, on apareixen regulades moltes pràctiques del dia a dia com la circulació de les persones pels passadissos, les postures corporals a l'aula, l'entrada i sortides de classe, etc, inclús entre l'alumnat que té una postura pro-acadèmica i una actitud positiva cap al centre apareix la queixa d'un excés de normativització, qüestió aquesta evident al centre 4. La majoria dels joves entrevistats d'aquests centres concertats semblen haver assumit la gran quantitat de normes de les seves escoles com a necessàries i inherents a l'esperat alt nivell acadèmic inherent al prestigi dels centres, però tot i així matisen que a vegades aquestes normes son "exagerades".

P: què us sembla això que cada vegada que parlu us enviïn a coordinació?

R1: ho trobo una mica exagerat. Si estàs fent xivarri vale però si dius una cosa a cau d'orella tampoc cal, o per exemple si estàs recolzat en una taula, que no estàs assegut, ja t'envien. T'envien per tonteries moltes vegades

R2: també varia molt depèn del professor

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

Encara que no sigui una gran part de l'alumnat, alguns joves no aconsegueixen adaptar-se a aquests sistemes normatius o a una forta competitivitat acadèmica i es veuen obligats a marxar de l'escola. En aquest sentit, es constata en les entrevistes als adults (famílies, professorat, psicòlegs i equips directius) que existeix una borsa de joves expulsats amablement d'escoles concertades i que circulen de centre en centre, buscant noves oportunitats per reprendre i encaminar la seva trajectòria escolar. Les causes dels canvis indiscriminats d'escola inclouen diversos factors, però alguns d'ells semblen ser una visió mercantil de l'educació per part de les famílies o la desatenció emocional dels fills -en famílies de classes mitjanes i mitjana-alta-, la resistència escolar dels joves o finalment els mecanismes de selecció de les pròpies escoles que expulsen als joves que no s'adapten al seu funcionament, són conflictius a l'escola o bé no segueixen el ritme de treball acadèmic. Així, certes escoles concertades d'aquest estudi sembla que es configuren en contraposició com escoles "acollidores", que garantitzen una atenció individual i emocional i que proporcionen segones i terceres oportunitats a part d'aquests joves.

Veiem també com, i tot que algunes escoles desenvolupen forts sistemes d'acompanyament i tutorització en el seu procés d'adaptació al nou sistema normatiu, en alguns joves l'aplicació contínua de sancions i avisos provoca sentiments d'inseguretat i de por.

P: us agrada venir aquí? Us sentiu segurs? Alguna por...

R1: a que m'enviïn a coordinació

R2: es que entres al cole i ja tens molta por de tot...

R1: portem dos mesos i ja no vas a final de curs

R2: no però, o sigui, en porto tretze i fa com a dos setmanes que no m'envien, i per mi això és un record, m'ho estava proposant molt. I super bona i vaig corrent a classe, i llavors fent l'impossible per arribar bé a classe, i res avui a castellà estava explicant i pam, a coordinació, i jo a coordinació? I li he demanat perdó, perdó, perdó, que no ho tornaré fer i, clar per demanar-li perdó...

R1: no, per estar-la rallant 20 minuts que no m'enviïs!

R2: que dius, 5 minuts tio! I coordinació doble. I per una merda de badall, no vaig a Madrid

P: i això crea inseguretat?

R2: es que és això, després et fots nerviós i... ara no m'ha passat però...

(2 noies, 4t, Centre 4)

Precisament a aquesta escola les dades quantitatives indiquen que els joves perceben una resolució justa dels conflictes (61,6 % estan d'acord) però la investigació qualitativa matisa aquestes dades, aportant el testimoni de joves que tot i no ser significatius en una mostra quantitativa ens il·luminen sobre l'efecte que té aquesta normativització en qui no aconsegueix adaptar-s'hi. Possiblement sigui aquesta normativització una de les causes de que l'escola hagi creat el fort sistema d'acollida i de tutorització, que amorteix l'adaptació al nou sistema i redueix les tensions, que d'altra forma es podrien canalitzar cap a relacions negatives amb el professorat i amb els companys.

L'altre fenomen detectat respecte a la vessant normativa de les escoles és el **sentiment d'injustícia davant del sancionament de qüestions que als ulls**

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

dels joves no apareixen com importants. Algunes sancions són viscudes com a desequilibrades perquè perceben que es castiguen qüestions sense importància i en canvi no es castiguen igual les agressions i els insults entre els companys. Els joves, davant d'inexistents i ineficients pràctiques de millora de la convivència, acaben interioritzant que el càstig és el millor instrument per lluitar contra els insults.

R: los niños que me caen mal son el... i el N. Un dia el N dijo a todos los niños que me empujaran a la puerta para no poder salir de clase. Y el N fue su culpa y no le ponen un parte, y a mi se me cae un boli y me ponen uno, no tienen razon.
(Noia, 1r, Centre 2)

P: Vosotras creéis que los profesores se enteran cuando pasan esas cosas?
R1: Si, porque si alguien le pega, hay gente que le ponen un parte sin razón, y por cosas peores no los ponen, eso está mal
R2: Pensar que todo lo saben no lo creo pero si se lo decimos, va a ser verdad, no?
(Noia, Noia, 1r, Centre 2)

P: Quines normes són més rellevants parlem de sancions, normes de convivència, normes de disciplina... Quines són més importants, quines creus que s'han de respectar més?
R: No sé, perquè a vegades en aquest cole pots fer una cosa molt grossa i que no et diguin res i pots fer una chorrada i que t'expulsin tres dies, no sé, són una mica estranys.
P: O sigui, que t'apliquen sancions per coses sense importància i en canvi per una altra que és grossa no. Te'n records d'algun cas?
R: Tinc una "quilla" a la meva classe que es pica amb les professores però mai l'han expulsat, en canvi a d'altres per tenir molts retards seguits, per exemple, els han arribat a expulsar tres dies. De fet estem avisats tots que a la que tenim tres retards en una setmana ens envien una carta.
(Noi, 4t, Centre 3)

Els mecanismes normatius dels centres produeixen inclús l'estratègia de la mentida per part dels joves. El sistema de control dels retards sense un seguiment tutoritzat que ajudi a comprendre les possibles causes de les absències dels alumnes pot provocar que els joves acabin mentint. Sembla que acaba essent més important tenir un justificant de l'absència que comprendre les causes reals. Aquestes joves expliquen com arriben tard perquè s'adormen (d'altra banda un fenomen freqüent quan hi ha desmotivació acadèmica) però diuen que han anat al metge perquè això sí que està justificat a l'escola.

R1: Hay gente que falta pero dice que está enferma
R2: a lo mejor si te quedas dormido y llegas a segunda hora dices al profe que no te encontrabas bien. Los profes te obligan a mentir porque si llegas tarde tienes que rellenar un justificante y si le digo si pongo que me he quedado durmiendo dice que esto no es justificado, entonces estoy obligada a mentir, si nos preguntaran que ha pasado de verdad pondría que me he quedado dormida pero como no vale pues pones que he ido al médico, a la muela.
(Noia, Noia, 4t, Centre 1)

La tendència principal en la forma de coneixement de les normes de l'escola és la de la pura **informació a través de fulletons, cartells o agendes i de la continua repeticó de les normes al sancionar:** "las conocemos de tanto

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

decirnoslas”, però no per un acord pactat a l'inici de curs o una negociació entre els diferents agents. Com a màxim el que veiem és una explicació de les normes al començament de curs.

Alguns dels joves en situació de vulnerabilitat però, malgrat la seva interiorització de la conformitat amb les normes de l'escola, es queixen de la **inèrcia d'algunes escoles a la sanció arbitrària sense explicació**, sanció que és aplicada davant de qualsevol pràctica que sigui interpretada pel professorat com un qüestionament de la seva autoritat. El centre proporciona la normativa en una agenda, en un full, es recita a l'inici de curs, però només alguns joves comenten que es parlen a classe o que es pacten les normes d'alguna forma. D'aquí que en algunes escoles el clima entre els joves respecte a l'explicació per part del professorat de les normes sigui “passar” perquè **no perceben que s'hagi de tenir en compte la seva opinió o la seva veu ni en la creació ni en l'aplicació de la normativa**, on acaba predominant més el càstig clàssic a través de l'amonestació escrita.

D'altra banda, segons la informació proporcionada pels joves, **en la majoria dels casos mai han estat consultats ni per l'elaboració ni per la modificació de les normes**, tot i que en alguns centres els joves de primer d'ESO son consultats sobre diferents aspectes a l'entrar a l'institut. En general però no s'ha demanat l'opinió sobre les normes dels centres. Malgrat altres informes (Defensor del Pueblo, 2000) ja avisaven que el sistema normatiu dels centres de secundària acabaven essent una traducció de la normativa legal sense cap adaptació específica a l'entorn del centre, **la tendència general sembla que continua essent aquesta**. En un context per exemple com el del Centre 2, on per l'origen social i les desigualtats viscudes pel seu públic escolar el més esperat seria una resistència a l'escolarització i una baixa autoestima i motivació escolar, el centre actua encara emfatitzant més la dimensió sancionadora.

Pel que fa a **quines conductes són més sancionades habitualment**, la majoria de les escoles **inclouen l'insult (tant a iguals com a adults) i la manca de respecte com una de les seves prioritats**, però n'apareixen altres immediatament darrera que responen més a la **censura de conductes típicament juvenils** que es consideren no apropiades en alguns entorns escolars: com “menjar xiclets” o dur mp3. D'altra banda, la sanció apareix com a instrument de control de la pròpia sociabilitat dels joves, ja que el professorat **castiga freqüentment la conversa entre iguals en horari de classe** quan possiblement no sempre sigui una actitud de resistència escolar. L'objectiu prioritari de la preservació del silenci deixa en segon lloc dinàmiques entre els joves que en realitat són estratègies o bé d'ajuda mútua (explicar-se dubtes, passar-se apunts) o bé d'ajuda emocional (explicació mútua de problemes diversos).

P. Ah, estaves fet caldo.

R.- A més m'havien robat l'mp3, total, **necessitava parlar**, saps (rient). I jo, ho sento (vol dir “però necessito parlar”), la professora aquesta era nova, perquè no se si t'ho han explicat però ens han donat una suplent d'una suplent.

(Noi, 4t, Centre 3)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Un dels aspectes més importants de la vida normativa del centre és el **control de l'assistència de l'alumnat a classe**, que es converteix en algunes escoles en un ritual que forma part de la vida quotidiana de professorat, alumnes i famílies. Així, en algunes entrevistes, el primer que contesten els joves quan es pregunten per les normes és "passen llista cada hora".

Alguns dels joves en situació de vulnerabilitat però que apareixen com a més 'individualistes' han interioritzat les normes 'en negatiu'. Les normes de l'escola son recitades de la següent forma: "no fer allò, no fer allò altre, ". Altres, com els joves de minories però assertius i en situació també de vulnerabilitat, destaquen l'excessiva importància de la sanció en la vida escolar, i com els va sorprendre només entrar a l'escola. Només els joves que d'alguna forma 'contesten' i s'enfronten a les agressions son capaços de tenir una opinió respecte a qualsevol tema relacionat amb l'escola.

Ens hem de preguntar per tant fins a quin punt la **identitat d'alumne ideal promoguda per l'escola**, recolzada també amb la no discussió i la no reflexió sobre les normes que regeixen la vida social i escolar de l'escola, **contribueix a una identitat no assertiva i conformista també en les relacions**. Veiem aquí com un jove d'Uruguai, l'únic dels joves que s'enfronta obertament a la hostilitat d'alguns dels seus iguals, és l'únic que s'estranya davant l'aplicació de les normes escolars en el nou centre: "Apenas entré y esto fue como si fuera la mili". (noi, 4t, centre 1).

Alguns tenen realment una **opinió positiva sobre les normes del centre i del control de l'assistència**, precisament aquells que han viscut situacions desagradables en altres escoles. Un dels joves entrevistats del centre 3, on es controla més l'absentisme (tres retards per setmana és avís a la família, al segon avís ja és una sanció) explica com aquest sistema li agrada més que a l'escola anterior, ja que el jove interpreta que hi ha més interès per part de l'escola si controlen l'assistència més freqüentment. El control de l'absentisme els transmet també si l'escola està interessat en ells, ja que quan el centre té una política molt laxa al respecte tenen la sensació de que l'escola té una total manca d'expectatives i d'exigències.

R1: En el colegio no aprendiamos muy bien porque faltábamos cuando queríamos y no decían nada

R2: Tu eras la que faltabas

R1: Yo traía justificante

P: Y aquí os dicen algo?

R1: Que traigas justificante, en la agenda

(Noia, 1r, Centre 2)

Un altre aspecte que sembla rellevant és la **tendència detectada pels joves a una menor persimitivitat i major duresa entre el professorat 'nou', jove, interí o substitut**. Davant de l'inexpertesa professional o de la manca de formació pedagògica per tenir davant dels joves una autoritat reconeguda i no una autoritat imposada sembla que alguns d'aquests professors i professores recorren amb major freqüència a l'autoritarisme basat en l'ús (o la seva

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

amença) dels mecanismes de càstig del centre. Aquests serien principalment 'el parte' i 'l'expulsió' als centres públic i 'perdre el pati' o quedar-se a fer treballs extres fora d'horari lectiu als centres concertats, d'altra banda, **la primera gran diferència en l'aplicació de les normes i sancions entre les dues titularitats.**

R1: Los nuevos sí, solo quieren castigar, piensan que cuando mas castigan mejor, obedeces mas

R2: Y sin embargo no es así cuanto mas nos castigan peor vamos a reaccionar.
(2 nois, 4t ESO, Centre 1)

P: tu creus que els professors fan complir les normes tots a una o de manera diferent?

R: de manera diferent sobretot els profes que són més nous tenen més hincapie amb les normes, perquè segurament també els han matxacat a ells, però els que ja porten bastant temps al centre, per exemple el xiclet si no et veuen però saben que l'utilitzes no et diuen res... home, si et fiques a fer bombolles i et diuen treu el xiclet, la normativa de les gorres alguns t'avisen altres no... de forma diferent.

(Noia, 4t, Centre 3)

En alguns casos, **els professors nous**, quan no són respectats o escoltats a la seva classe, **recorren a tècniques de control no clares i no habituals a l'escola**, com simular que s'apunten els noms dels alumnes en un full mentre es fa la classe, cosa que provoca un sentiment d'alienació i d'injustícia en els joves. Veiem aquí com un dels joves en situació de vulnerabilitat parla del sentiment negatiu que provoca en ell i en altres companyes el sistema de control utilitzat per una professora nova, tot i que accepta finalment aquest control com a part del seu progrés escolar.

P: I com et quedes tu quan apunta els noms

R: Quan apunta els noms?

P: Si, quina sensació tens?

R: O ràbia, ahir em va fer una mica de ràbia. Es que vaig estar a punt d'aixecar-me i dir-li "es que hoy tenia un problema y necesitaba hablar vale?", però.. no se.. o ràbia o et fastidies.. tampoc no... si t'has portat malament és normal que apunti el teu nom també, per després tenir ella una idea de les notes...

P: No podeu parlar amb ella després .. escolta que m'ha passat això..

R: Para que? (i riu) (com si ho veiés inútil)

(Noi, 4t, Centre 3)

L'efecte de les sancions indiscriminades en l'actitud dels joves. Recórrer a les sancions pot provocar en els joves efectes que condueixen a una actitud més negativa a l'escola i a una major resistència escolar. Com diu J, un jove de 4t d'ESO d'un centre públic, quan més els castiguen pitjor és la seva reacció: "Y sin embargo no es así, cuando más nos castigan peor vamos a reaccionar (...) Al peor de la clase cada vez que lo expulsan la lía". En aquest sentit, alguns dels mateixos psicopedagogs i psicòlegs entrevistats són conscients d'aquests efectes tant evidents i utilitzen la suspensió de l'aplicació del sistema sancionador quan estan tractant personalment el cas d'algun jove de l'escola.

L'aplicació contínua de parts i sancions sense altres sistemes de regulació de la vida escolar i social alternatius té altres conseqüències en els joves. En primer lloc, la internalització de l'aplicació de sanció condueix a una gran

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

legitimació d'aquest sistema i a que fins i tot els alumnes crítics i vistos com a negatius **vulguin més normes sancionadores quan hi ha problemes**, el que evidencia **una manca a l'escola de mesures no coercitives**. En resum, a més malestar, més normes. En segon lloc, l'ús indiscriminat del 'parte' (amonestació per escrit) o de l'expulsió, sense haver-hi una negociació o explicació prèvia, **condueix a una sensació d'arbitrarietat en l'aplicació de les normes en els joves**. La no coincidència de les causes argumentades pels joves i pel professorat conduïx a errors d'interpretació i a la impressió de que no hi ha coherència entre el professorat en l'aplicació de la normativa.

P: pero porqué?

R1: es por la mínima, por una gilipollez te lo ponen

R2: a veces dices una cosa i piensas que te va a poner un parte, a veces dices no sé que i dice: Parte! I tu ¿qué?

R1: cuando te lo mereces no te lo ponen

R2: este año por ejemplo tengo uno que es de la de inglés. Yo tenía la mano escayolada, en la derecha, y no podía escribir, y me dio un examen de tres hojas, y le digo... una confianza con la profe, me llevaba súper bien... y le digo: ala profe, estás loca o qué? Esto no lo puedo hacer!

R1: debio ser por lo de loca...

(explica que el to de la frase no era dur)

R2: y me dice fuera de clase por decirme esto, no sé qué. Luego le digo, jodeer profe que pesada eres, todo el día... y se ríe. Entonces, como no sabes por donde la vas a coger ahora optas por no decir nada.

R1: a mi me puso un parte también la de inglés por preguntarle el día del examen

R2: nos íbamos a quedar todos un día, por qué dijo profe, ¿qué día es el examen?

R1: se lo dije dos o tres veces i no me hacía caso. I dijo: sal fuera, que no aguanto tus tonterías

(noi, noia, 4t, Centre 2)

P: Què diries que és el que més molesta als professors?

R: No sé, insultar a un professor, per exemple, però també... el que està prohibit normalment o sigui, emborraxar-te en unes colònies, o que et pillin fumant porros en una excursió, coses d'aquestes. En canvi hi ha gent que fuma porros al pati i no li diuen res.

(Noi, 4t, Centre 3)

Participació

Els joves senten que participen i que els pregunten més la seva opinió al curs de primer que al de quart d'ESO, tot i que acaben manifestant que no han rebut gairebé mai el retorn de l'anàlisi de les preguntes que els passa el seu professorat. En alguna de les escoles concertades inclús s'apliquen amb freqüència qüestionaris i tests, però no s'acostuma a retornar als joves la informació obtinguda. Així, en el moment d'aplicar el qüestionari d'aquest estudi, els joves d'una de les escoles estaven clarament cansats de contestar qüestionaris sobre els que no rebien mai cap comentari. En aquest sentit, seria aconsellable que les escoles fessin un retorn de les seves pròpies avaluacions, però també que estudis com aquest no només retornessin els resultats a l'equip directiu de l'escola, sinó també als mateixos joves.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En general, quan els joves són interrogats sobre la seva participació a la vida de l'escola, el primer que els ve a la ment és la seva participació a l'aula a través de les **seves intervencions a classe**, que d'altra banda **tampoc són gaire incentivades**, ja que alguns d'aquests joves expliquen com els professors només “a vegades” deixen que “aixequis la mà i preguntis” (noi, 4t, Centre 5).

La manera de participar que primer reconeixen és **“fent preguntes” a l'aula**, ja que **no acostumen a haver-hi mecanismes de participació clars i reconeguts clarament pels alumnes a la vida de les escoles**, i d'aquí que alguns contestin que **“no saben com participar”**, acceptant resignadament aquest rol. Alguns dels joves vulnerables inclús creuen “que no han de tenir cap més participació que aquesta” o diuen que no els agrada participar (en el sentit d'intervenir a l'aula) ja que han interioritzat una visió completament instrumental de l'educació i la seva estratègia habitual a l'aula és la de la invisibilització. Ens preguntem que si no se senten implicats en l'escola i no volen ni intervenir ni participar, **perquè hi haurien de confiar quan es troben malament o tenen problemes de relació?**

P: Hay otras formas de participar?

R: En sociales, que nos ponen un mapa y tenemos que señalar.
(noi, 4t D, Centre 1)

P: Participeu a classe? Com?

R: Els dubtes i tot això
(Noia, 4t, Centre 1)

L'opinió d'alguns d'aquests joves en situació de vulnerabilitat, tot i estar molt adaptats a la vida escolar, mostra com les poques iniciatives que tenen els joves, com fer pintures al pati (d'altra banda una pràctica de visibilització simbòlica i alhora d'expressió cultural pels joves) no són fomentades per la majoria dels centres, excepte una de les escoles públiques del nostre estudi. D'altra banda, quan sembla que hi ha mecanismes de participació, com les revistes escolars, **alguns joves senten que en realitat són canals dels professors i que no tenen cap autoritat per participar-hi**. No són les seves revistes, son les revistes dels professors. Aquest **tipus de participació “controlada”, que sembla més pròpia dels centres concertats**, significa que quan l'escola crea els mecanismes per la participació però no deixa que s'executin realment, el que produeix finalment és **el sentiment de censura i de total control per part del professorat inclús d'allò que no és purament acadèmic**. Veiem així com aquests joves d'una escola concertada manifesten la seva queixa perquè finalment no els van deixar triar ni el destí del seu viatge de fi de curs.

P: no? Per què?

R: queríamos ir a Mallorca, eso sí que nos gustava, pero dijeron que no. (...) eso es lo de menos.. y luego dijimos de ir a Mallorca pero dijeron que no porque allí no había nada de cultura.

P: i vosaltres no podíeu dir res? Mira, entre tots hem pensat d'anar aquí...

R: lo hicimos
(Noi, 4t, Centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: de fet aquestes coses del delegat, tampoc serveixen per res, és com demostrar-nos que tenim llibertat, que ens podem expressar i que... però jo crec que mai han canviat res de l'escola. Ells tenen les seves normes, llavors és així...
(Noia, 4t, Centre 4)

Els joves tenen percepcions molts diferents segons la seva posició en el mapa acadèmic i social de l'escola. Mentre alguns joves, els vistos pel professorat com a 'líders positius', valoren positivament la participació al centre i enumeren diversos dispositius per fer-ho, altres, a la mateixa escola, opinen per exemple que la revista escolar "és un tostón que nadie lee" i que l'escola ha tret precisament l'esport que més els agradava, el fútbol.

P: Com poden participar els estudiants?

R1: hi ha el consell de delegats, les reunions de delegats i consell escolar, l'associació esportiva que estem muntant aquest any, es munten tallers i la festa de fi de curs, l'olimpiada que està muntada per alumnes, els estudiants participem bastant.

P: Us tenen en compte?

R1: Sí

P: L'associació esportiva hi esteu? Qui són?

R2: Hi ha una part d'alumnat, exalumnes i pares, opinions de tots els costats

R1: nosaltres som entrenadors de volei. (...)

(noi, noia, 4t, Centre 1)

Pocs joves són conscients però de l'existència d'alguna associació d'estudiants, i alguns dels joves comenten com el seu paper al Consell Escolar és limitat.

P: sabeu si hi ha alguna associació d'estudiants?

(silenci)

R: ni idea (...)

(Noia, 4t, Centre 2)

P: que et deia que feia ella allà? (al Consell Escolar)

R1: a veces me decía "me tengo que quedar a una reunión del consejo escolar"

R2: en nuestra clase no hay uno...

R1: la xxxxxx de la otra clase. Eligieron a mi amiga Lidia y a la cristina.

P: sabéis que hacen?

R1: nada, a mi me explicaba que nada. Que decidían el viaje de final de curso, que hablaban un poquito y tal, y ya está.

(Noies, 4t, Centre 2)

Pel que fa als delegats, a **la majoria d'entrevistes el que emergeix és que el paper dels delegats oscil·la entre ser el canal de les queixes de l'alumnat i un "encarregat" amb responsabilitats poc rellevants**. Es concentren principalment en col·laborar en el control diari de l'assistència de l'alumnat: "bajan el parte y poca cosa más" "Responsabilidades importantes no te dan muchas" (Noi, 4t, Centre 5). Veiem aquí també diverses opinions sobre la baixa participació dels joves via delegat.

P: Podeu participar en el funcionament de l'institut?

R: No (fa un soroll amb la boca que vol dir, què va)

P: Teniu delegats?

R: Si, però no els fem servir. Algun cop si, si hem de decidir alguna cosa el delegat o

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

delegada ho apunta i després ho dóna al responsable, al profe.

P: No hi havia candidats?

R: que va! apunten en un paper als que trien.

P: A classe participeu?

R: Sí

P: Com?

R: Llegint, o deures que et fan corregir

(noia, 4t, Centre 2)

P: Perquè no us presenteu, molta feina? (a delegats)

R1: Molta feina tampoc, és passar el part i prou.

R2: I si tiene algun tema el lo explica.

(Noia, noia, 4t, Centre 5)

La manca real d'autoritat dels delegats en les negociacions amb el professorat evidencia la desigual distribució de poder a l'escola i a l'aula. Els joves saben que els adults son els que tenen el poder a l'escola, però a més senten que els delegats, encara que arribin a ser representatius de tot el grup i siguin tinguts en compte pel centre quan treballen pel professorat no són realment escoltats quan parlen en nom dels altres alumnes.

P: I els delegats tu creus que han servit o poden servir d'algo?

R: Els delegats? A vegades sí, serveixen d'algo però serveixen d'algo quan es posen de part dels professors. O sigui, els delegats són com intermediaris entre professors i alumnes. Quan es posen d'acord els professors cap als alumnes, els valoren i els tenen en compte però quan es posen d'acord els alumnes contra els professors no se'ls fa cas per molt delegats que siguin.

(Noi, 4t, Centre 3)

Alguns dels joves **esperen també però que el delegat “ayude a la clase” en el sentit de que transmeti els seus descontents sobre l'escola**, el que significa que algunes escoles fomenten que els delegats siguin els representants de la classe i que transmetin realment el seu malestar quan tenen problemes amb algun professors. Els joves expliquen com **els delegats en algunes ocasions han canalitzat les seves queixes a la tutora i aquesta ha parlat amb el professor amb el que els joves no es troben a gust**. Quan el delegat té alguna funció real i reconeguda per l'escola els joves ho assumeixen com un paper important i de responsabilitat: “Tienes que dar ejemplo, si pasa alguna cosa vienen a ti como delegado” (Noi, 4t, Centre 5)

P: tu como crees que tiene que ser un delegado?

R: que pueda... que siempre haga lo... que ayude a la clase, yo que sé, que si los profes... que vaya a la cap d'estudis y que yo que sé, que le diga que esté un poco menos a los deberes y eso, porqué hay un profesor que nos manda muchos deberes, y se lo dijimos a la tutora, y hablé con el profesor.

(Noi, 4t, Centre 2)

En el cas dels alumnes en situació de vulnerabilitat que precisament són molt molestats pels seus companys, la seva opinió també és **d'una gran resignació tant pel que fa al procediment d'elecció com a les funcions dels delegats**. En un dels joves s'evidencia com en alguns centres sembla que **l'elecció del delegat s'ha convertit en un procés completament absurd i les seves funcions desactivades**. En aquest cas, el mateix jove reconeix que no s'ha

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

presentat a l'elecció de delegat i en canvi ha estat triat –més aviat com a càstig o humiliació de la classe, i que a més no té cap funció real com a delegat.

P: i tu ets el delegat de classe?

R: sí

P: i com l'heu escollit?

R: a sorteo

P: però posant tots els paperets junts o..?

R: el dia que eligieron yo no vine

(Noi, 1r, Centre 2)

P: què fas?

R: no hago nada, no salgo ni a hablar ni nada.

P: no parles amb els professors, o us reuniu els delegats de classe...

R: yo no sé si... los de cuarto B como son más, la K esa yo creo que se reúne a veces con los profesores...

(Noi, 4t, Centre 2)

La participació apareix vinculada també al perfil d'alumne ideal promogut per l'escola. Com diu un dels joves, si a l'escola li interessa que els alumnes participin realment promourà que els joves siguin crítics:

P: Tu creus que els interessa això? (el perfil ideal d'un alumne crític)

R: Sí, perquè després a l'hora de fer el consell d'alumnes o com es digui també ha d'haver-hi gent que participi en les coses.

(noi, 4t, Centre 3)

En resum, alguns dels elements de la participació que apareixen com a factors que contribueixen a crear climes negatius:

- Mecanismes no clars en la tria dels delegats
- No reconeixement per parts dels alumnes d'instruments de participació
- Participació a l'aula relegada a respondre les preguntes acadèmiques o a corregir deures
- Participació 'controlada' que crea mecanismes ficticis que els joves veuen controlats pel professorat
- Participació censurada quan no sembla adequada
- Participació anul·lada, sobre iniciatives dels joves
- Delegat amb poques responsabilitats i de baix nivell

I mecanismes de participació que creen les condicions per climes positius:

- Delegat vist com un igual però a qui es poden fer arribar les queixes, ell les transmet al tutor
- Bons processos de tria de delegats
- Delegat vist com un igual que ajuda a la classe a resoldre problemes
- Delegat vist com un intermediari, amb poder.
- Mecanismes de participació més mencionats als centres concertats: revistes i xerrades, sempre fora del poder real del centre.

Demandes i queixes

La participació apareix també vinculada a **com els joves senten que poden fer arribar les seves queixes al centre**. En la majoria dels centres les queixes i demandes que vulguin fer els joves són canalitzades a través dels tutors. Entre alguns dels joves en situació de vulnerabilitat, que veiem és que o bé els joves **no saben com queixar-se o bé que malgrat que es queixin les seves opinions no són tingudes realment en compte**. En algunes escoles altres joves opinen que l'escola escolta les seves queixes però que en realitat o bé s'acaba legitimant l'opinió del centre o finalment no se solucionen els problemes. Aquests joves creuen que els problemes no se solucionen perquè els professors no poden fer res -no tenen la formació, instruments o capacitat per fer-ho-, o perquè creuen que no els volen solucionar. En paraules dels joves, els adults "passen".

P: Però què feu a les tutories? Quina opinió en tens tu d'això?

R: Valorem les classes, els professors i tal, però sempre (el tutor) està de part dels professors. Mai ens escolta, o sigui, sí que ens escolta però per poder dir que estem equivocats perquè si no, no ho podria dir.

(Noi, 4t, Centre 3)

R: de fet aquestes coses del delegat, tampoc serveixen per res , és com demostrar-nos que tenim llibertat, que ens podem expressar i que... però jo crec que mai han canviat res de l'escola. Ells tenen les seves normes, llavors és així...

(Noia, 4t, Centre 4)

Alguns d'aquest mateixos joves, més crítics, manifesten com la seva veu no és tinguda mai en compte a l'escola, el que provoca la sensació d'injustícia.

R1: Si tenemos problemas ellos siempre tienen razón, nosotros no tenemos razón en nada.

R2: Igual que con los dossieres, nos dice el E (un profesor) a la otra clase les dice dos semanas antes de que nos pasan el dossier, a nosotros nos lo dicen el mismo día y él tiene razón, nosotros quedamos como pardillos, con el dossier a medias y quedamos como los malos de la película.

(Noi, Noi, 4t, centre 5)

P: Crééis que vuestra opinión es valorada por el centro?

R1 i R2: No.

P: Crééis que no os escuchan...

R1: sí nos escuchan, pero...

P: Os escuchan pero no os hacen caso?

R1 i R2: sí

(noi, noi, 4t, Centre 5)

P: i si tinguessiu alguna proposta o alguna demanda o alguna cosa creieu que us farien cas?

R1: no

P: però us escoltarien?

R2: sí escoltar-nos sí, però depen del que fos...

(2 noies, 1r, Centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En el cas d'alguns dels joves vulnerables del subperfil més 'individualista' la seva opinió és que no han tingut mai queixes, i que **el centre** (en aquest cas el mateix que els joves de l'anterior cita) **si que els escolta i fa cas a les seves queixes, encara que ells no n'hagin tingut mai**. Per qui se senten més escoltats és per la seva tutora, que és qui fa també de mediadora quan hi ha queixes sobre altres professors o queixes sobre altres persones. En aquest sentit, la **figura del tutor** té gran importància perquè és en qui més acostumen a confiar.

P: tenen en compte la vostra opinió si teniu alguna demanda, proposta...?

R1: el único J, el tutor

P: ell sí que té en compte el que penseu?

R1: te tiene en cuenta, te comprende e intenta hacer lo que tu quieres. Él lo encuentra bien

R2: es muy bueno. Él nos ha dicho que si tenemos alguna vez algo, de lo que tenemos que hablar, que lo hablemos entre todos y vaya el delegado y el subdelegado y hable con el profesor...

P: què feu quan teniu alguna queixa?

R1: al tutor, pero vamos que da igual, al tutor o al director.
(noia, noi, 4t, centre 2)

Quan preguntem pel contingut de les queixes, els joves es refereixen principalment a les relatives **a la competència professional del professorat**, als seus **mètodes pedagògics** (excés de deures, classes avorrides, explicacions magistrals, baix nivell de continguts) i a **la seva capacitat de 'controlar'** les classes i de crear un **ambient de silenci** allà on els alumnes parlen molt sovint. Així es posa de manifest els diferents interessos dels individus de la classe així com la pròpia exigència de l'alumnat de que el professorat exerceixi la seva autoritat i mantingui cert silenci.

Extraescolars, sortides i festes

Les activitats extraescolars realitzades al centre, així com el tipus i el nombre de sortides escolars i festes també formen part del clima escolar. Són l'oportunitat per desenvolupar relacions socials tant entre professorat i alumnat com entre els i les mateixes alumnes fora dels marcs rígids de la situació d'aula. Nous rols, noves formes de relació, foment d'una bona convivència.

En general però es detecta entre els joves en situació de vulnerabilitat una **posició de indiferència respecte a aquest tema o inclús una voluntat de no anar, per exemple, a les sortides**: "M'he quedat a casa", "M'és igual suposo", "han hecho, pero poquísimas, y las que han hecho yo no he ido casi a ninguna". "No hi vaig anar perquè em feia vergonya" són algunes de les frases que pronuncien aquest joves.

L'opinió de les joves vulnerables però que es troben 'fora de lloc' és més aviat negativa respecte a aquest tema, i la frase relativa a les sortides: "**pues las**

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

han suspendido casi todas” és ben expressiva del clima general que es respira a l'escola, tot i que es facin algunes sortides i festes.

P: quines activitats festives feu aquí a l'escola?

R: pues las han suspendido casi todas. Carnaval, nadie se disfraza, clase normal. Castañada, vale, vendemos castañas pero... súper mal. La gente va a su bola, se va del colegio, por no hacer clase sí, sí castañada pero por no hacer clase. Sant Jordi, casi nunca hacemos clase tampoco.

(noia, 4t, Centre 2)

Veiem que els joves del subperfil de vulnerabilitat però més individualistes donen prioritat a la dimensió acadèmica inclús en aquest aspecte: “S’han fet massa sortides”, possiblement influïts tant per una visió instrumental de l’educació com per la manca d’amics per compartir aquestes sortides. Altres però comenten un fenomen que possiblement sigui generalitzat als cursos de quart d’ESO: la disminució de les sortides escolars per la prioritat de l’obtenció de les acreditacions escolars a 4t d’ESO i per tant la pèrdua d’oportunitats de socialització i convivència fora de l’ambient escolar. Alguns d’aquest joves perceben que no únicament les sortides han disminuït a 4t d’ESO sinó també les festes, i no entenen perquè es continuen fent als primers cursos de l’ESO i en canvi desapareixen als seus cursos.

R: hay una semana entera de controles que tienes que estudiar, no podemos ir a ningún sitio”

(Noi, 4t, Centre 5)

També s’ha de comentar que en alguna de les escoles del nostre estudi els joves comenten que no existeix l’oportunitat de venir a l’escola quan no van a les sortides. L’escola no es veu com un lloc acollidor on es pot anar sempre que es vulgui i passar estones extres fora de l’horari lectiu, sinó quelcom similar a una fortalesa protegida on no pot estar-hi cap jove si no és amb el rol d’alumne i sota el control d’un professor. Només s’hi pot anar si vas a classe i no com un espai a compartir pels joves:

“M’he quedat a casa, no et deixen venir aquí” (Noia, 4t, Centre 2)

Els joves entrevistats com a líders negatius, tot i que coneixen les activitats extraescolars de l’escola i les sortides, no hi participen gaire encara que si que assisteixen a les sortides, ja que com diuen alguns d’ells “així no fan classe”. En tot cas, la majoria no és conscient que les sortides siguin plantejades pel coneixement mutu i per la millora de la convivència. Només alguns joves de primer d’ESO comenten aquest aspecte convival, i es molt il·lustratiu com la prioritització de la utilitat acadèmica i l’oblit d’aquesta dimensió afavoreix que el professorat proposi sortides poc interessants pels joves i que aquests finalment deixin d’assistir-hi. Es perd així, com veiem en el testimoni d’una jove de 4t d’ESO, l’oportunitat de seguir mantenint les relacions amb els companys.

P: i creus que són útils les sortides?

R: sí, perquè sempre fem treballs després les parlem van bé per la convivència i jo crec que ho vam fer al principi per conèixer-nos per començar amb els amics i així.

(Noi, 1r, Centre 3)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: sí. Fem sortides amb poca importància jo crec. Ja que són poques que siguin una mica o d'interès cultural o d'interès propi no? Que no sigui algo d'anem a visitar la fàbrica de cola cao. Lo que intentem fer està bé, però tu surts d'allí sense haver après res, perquè clar, et fiquen un vídeo amb el procés del cola cao i clar, no se jo penso que haurien que fer coses de més interès, perquè ara ja a quart, la gent moltes vegades passa d'anar a les excursions perquè diuen: -em perdo un dia de classe però estic en un lloc que m'estan explicant algo que no m'interessa per res, que estic avorrida i la gent se'n va a casa. Clar i la forma de no agafar els companys, d'anar perdent a la gent.

(Noia, 4t, Centre 3)

P: Son útiles las salidas? Decias que las culturales son un rollo?

R: Es que las culturales, no hay mas vuelta de hoja, pero las otras la hacemos para pasar el dia, simplemente para la convivencia, tiene finalidad que estemos juntos, compartamos opiniones y ya está.

(Noia, 4t, centre 3)

Oferta escolar, expectatives acadèmiques pròpies i de l'escola

Les expectatives escolars dels joves i del propi centre també contribueixen a conformar el clima escolar, tot i que no són l'únic factor. A la inversa, també un bon clima escolar fa que el grup dels que es considerin que van pitjor acadèmicament disminueixi (Funes, 2004), essent per tant un factor que contribueix a una millor autopercepció com estudiant

Entre els joves en situació de vulnerabilitat hi ha tant els que volen estudiar batxillerat com cicles formatius, però el **que sembla comú en tots ells és que consideren alguna opció post-obligatòria, i que per tant són joves que s'identifiquen amb l'escola i els estudis, siguin professionals o acadèmics.** Les opcions que els altres joves consideren i les seves aspiracions futures estan també influenciades per l'etiquetatge del grup-classe on estan ubicats – quan hi ha alguna classificació per nivells, o pels seus resultats escolars presents. És evident que l'alumnat que té altes expectatives i resultats acadèmics mitjans o alts i es veu a si mateix en un futur clar té menys dubtes i menys malestar quan té les aspiracions clares. Aquest fenomen es pot viure més fàcilment quan es tenen possibilitats reals d'aprovar la ESO i de continuar estudiant, però quan no és així i el centre no té un bon sistema d'informació d'estudis post-obligatoris o el sistema educatiu no proporciona alternatives pels que no acrediten els joves no veuen clar que poden fer aquells que tenen mals resultats acadèmics.

P: Qui seria els que ho tenen clar?

R: La gent més estudiant, com si diguessin. Però després els que treuen bé, sufis, por ahi... hi ha alguns que si, que tot i que suspenguin la ESO se'n van a formació professional.. bueno.. no se... o

(noi, 4t ESO, Centre 3)

D'aquí que alguns joves comenten que hi ha una **manca general d'oferta en cicles formatius i que hi ha moltes més opcions si tries una carrera universitària**, factor aquest que contribueix encara més a que els joves que no tenen clara l'opció universitària i que no tenen molts bons resultats acadèmics

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

se sentin més perduts i vegin el seu pas per l'escola descoratjador i sense utilitat.

Alguns dels elements negatius que els joves destaquen de l'orientació escolar dels centres son l'**absència del batxillerat artístic** en les seves escoles, la **priorització de l'opció de batxillerat per omplir la matriculació inclús quan els joves no tenen bons resultats acadèmics, o no sentir-se ben orientats o orientats a 'la baixa', per sota de les pròpies aspiracions**. Veiem així com una de les joves en situació de vulnerabilitat, molt més crítica amb el seu centre que la resta de joves entrevistats de la seva escola, dóna la seva opinió sobre com s'ha fet el crèdit d'orientació. Ella creu que durant el crèdit es tracten qüestions molt personals però en canvi no es profunditza en els desitjos i els dubtes reals dels joves pel que fa a les aspiracions acadèmiques i professionals i que al no respondre tal com s'espera és avaluada negativament.

P: feu algun crèdit on us ho expliquen o com ho fan?

R: este año sí, hay un crédito que se llama Ayudar a decidirme, pero te juro que: ¿en que trabaja tu madre?, ¿en que trabaja tu padre?, ¿qué te llevarías a una isla desierta?, ¿cómo te consideras, abierta, introvertida...? pero no pone nada de lo que a ti te gustaría, es como todo muy personal, hay cosas quizá tu no quieras responder. Este crédito nadie lo suspende, y a mi me lo suspendió, o sea que... precisamente dije "este crédito no se suspende, pero he suspendido a los más raros", y me lo dijo. Dice "**he suspendido a los más raros de 4to que són xxx y xxx (ella)**". /

(...)

P: creieu que donen prioritat a algunes opcions quan us expliquen el que podeu fer l'any que ve?

R: sí. Mira la psicopedagoga a llegado a decir "mira, haced bachillerato que falta gente". Haré bachillerato si tengo nivel, capacidad o ganas. A mi me decía bachillerato que tu te lo puedes sacar" y estoy repitiendo, y esto me lo decía el año pasado. No, que me diga la verdad

(Noia, 4t ESO, Centre 2)

En tot cas, les respostes dels joves indiquen com inclús als centres públics de l'estudi, encara que es proporcioni informació de totes les opcions, es prioritza generalment el batxillerat. Alguns instituts ja no tenen ni opció de cicles formatius, amb el que es fomenta que els joves que volen seguir estudiant amb els mateixos amics prioritzin el batxillerat i que els joves que no tenen clara la via acadèmica corrin el risc de ser perduts pel sistema educatiu al finalitzar 4t d'ESO. A alguns instituts, segons els joves, es transmet als joves que "treballar és dolent" perquè s'intenta que no vagin directament al món del treball possiblement per evitar que hi accedeixin en condicions precàries, i alhora donen la imatge als joves que hi ha grups etiquetats com a 'bons' que són d'on s'espera que hi surtin els joves per anar a batxillerat. Es corre el risc així de crear un sistema de prestigi jeràrquic on els que no tenen esperances d'anar al batxillerat es veuen no vinculats a l'escola d'igual manera que els altres.

P: Us informen de les sortides?

R1: Si, aquest any ens donen orientacions a les tutories

R2: Si tens dubtes del batxillerat el tutor t'orienta

R1: tots els professors intenten ajudar-nos i orientar-nos

P: També us parlen de cicles?

R1: Si, pero miren més pels que seguiran aquí fent classes amb ells

(Noi, Noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En altres instituts, quan no hi ha gaires expectatives de que els joves continuïn estudiant, tot i que només hi ha l'opció de batxillerat, es transmet la sensació als joves de que la màxima aspiració cap a ells és que aprovin l'ESO. Tot i que sembla que es dona informació de totes les opcions i no es prioritza obertament més el batxillerat que els cicles formatius, els joves creuen que la insistència dels professors és que es "treguin l'ESO". Així **el màxim a que aspiren els professors/es és que els joves acabin l'escolarització obligatòria.**

Als centres concertats de l'estudi els joves entrevistats perceben que tenen tota la informació possible, però que evidentment es prioritza el batxillerat i la continuïtat acadèmica via estudis universitaris. Tot i que els joves creuen que ningú se sent discriminat, està clar que aquestes són les opcions que més importen a l'escola.

P: des d'aquí com us expliquen les sortides que teniu una vegada acabeu l'ESO? Us expliquen el que fan aquí i el que no?

R1: no gaire, perquè ens estan dient que ...

R1: han dit que al gener comencen a fer unes xerrades sobre això, però **si t'hi fixes, van directament a que tots acabem a la universitat perquè si es fan 15 xerrades, 14 són d'universitat, i 1 de cicles formatius.**

P: i la gent que vol fer cicles formatius, demana que se li doni informació o no hi ha gent que ho vulgui fer?

R2: la majoria vol fer batxillerat

P: que creieu que esperen els profes en aquest sentit de vosaltres?

R1: a mi em diuen molt que em posi a treballar, però és per que m'esforci i perquè pensi que si ara el que faig és treballar aleshores en treure algo de profit, no ho sé (noia, noi, 4t d'ESO, Centre 4)

És en un dels centres concertats de l'estudi, situat en un entorn de classes mitjanes-baixes on més es transmet als joves que s'expliquen totes les famílies del de cicles i de batxillerat i les sortides possibles, i que no es posen barreres a l'accés a la informació –un dels factors que contribueix a la creació de malestar entre l'alumnat. Veiem aquí el que opina aquest jove de 4t d'ESO d'aquest centre concertat.

R: El batxillerat és "para tener unos estudios, y és mas fuerte, pero también te dicen si algo te gusta y és más concreto que vayas a ciclo formativo".

(Noi, 4t ESO, Centre 5)

És en aquesta mateixa escola, on les expectatives sobre els alumnes són altes independentment del seu origen social, i veiem com també la percepció i opinió dels joves sobre el que **l'escola espera d'ells és positiva i inclou també una vessant 'humana' i social, "ser buenas personas"**:

P: Què dieu que esperen de vosaltres en un futur?

R1: que salgamos preparados

R2: Que tengamos un buen trabajo seguro y supongo que tambien seamos buenas personas

(Noi, Noi, 4t ESO, Centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En el cas d'algun jove detectem també el malestar per una percebuda **orientació escolar a la baixa**. Aquest noi, que a més s'ha sentit durant el curs anterior maltractat per un grup de joves, el malestar que sent es veu agreujat perquè sent que la seva escola **l'orienta com si ja hagués suspès l'ESO i com no se sent recolzat en l'opció que realment li fa il·lusió**. Aquesta deficient orientació és especialment greu en centres on precisament la desmotivació escolar dels joves és alta, l'autoestima baixa i el que més necessiten és suport per seguir els seus plans i somnis endavant. En aquest cas s'afegeix que és un noi que trenca les expectatives de gènere i vol fer uns estudis adreçats tradicionalment a les noies. La seva opció és trencadora, té un gran valor perquè traspassa els límits del gènere habituals i en canvi no troba el suficient suport en l'escola.

R1: aquí la psicopedagoga te dice nada más para mandarte a la semfor y ya está

P: qué es esto?

R1: a mi me lo han dicho, y la que me lió porqué no quería ir, tu que me quieres echar del colegio... me dijo que había de mecánica...

R2: es para aprender oficios

R1: para luego buscarte trabajo, no tienes nada más que aprender un oficio. Puedes combinarlo con la ESO. Yo le dije que no, ella me dijo "hazlo que no va a pasar nada", y yo le dije que no me gustaba, que yo quiero hacer estilismo, a mi eso no me va a servir para nada, por mucho que tu me digas, nunca en la vida voy a hacer yo eso, voy a hacer estilismo y nadie me lo va a sacar de la cabeza.

(Noi, noia, 4t ESO, Centre 2)

Analitzem a continuació els efectes que produeix en les relacions socials i en el benestar a l'escola les diferents maneres de formar grups-classe.

Agrupaments classe: els efectes dels grups de nivell

A quatre dels nou centres de la nostra mostra es realitza el 'tracking' o 'streaming', l'agrupació de l'alumnat en funció del seu rendiment acadèmic. Els quatre són centres públics.

Sembla doncs que la formació de grups-classe **per nivells de rendiment es tendeix a fer a centres públics (encara que no sempre de primer d'ESO), amb públic escolar predominant de classes mitjanes-baixes i baixes**, quan l'escola creu que utilitzant aquest sistema tindrà més possibilitats d'assegurar que una part del seu alumnat tingui un nivell adequat per seguir estudis universitaris. A les escoles concertades no s'acostuma a fer –o almenys a reconèixer que es fa, cap separació d'alumnat per rendiment, ja que se suposa que les famílies matriculen els joves en aquestes escoles perquè continuïn els estudis superiors. Crear algun grup de rendiment etiquetat com a "baix" afectaria el prestigi de l'escola.

Als centres on es fa la separació per nivells, els joves de primer d'ESO no acostumen a ser conscients d'aquesta classificació. La majoria dels joves de primer d'ESO entrevistats d'un dels centres amb aquests tipus de classificació pensaven que estaven tots barrejat: 'anivellats', "ni más tontos ni más listos" és a dir, amb alumnes de tot tipus dintre del mateix grup. D'aquí que la seva visió de l'escola sigui sempre més positiva que la que tenen els joves de 4t. Alguns dels nens i nenes ja començaven però a intuir que eren "el pitjor grup" perquè el seu professorat els hi comentava de tant en tant i els comparava amb els altres grups.

P: En clase sabeis como decidieron hacer los grupos de A, B i C?

R1: cro que si, les mandaban las notas de cada cole a secretaria y hacian grupos de los niños nivelados, que no sean ni mas niños ni mas niñas

R2: Ni mas tontos ni mas listos, nivelados

P: Estais contentos?

R1 i R2: Si

R1: los profes no, dicen que somos la peor clase

E. lo peor que ha pasado por el xxxxx, dice el de castellano
(noia, noi, 1r , Centre 1)

P: En clase sabeis como lo han hecho para decidir quien va al A, B, C

R1: A suerte me parece

R2: O por los apellidos

R1: No, a suerte, por listo no

P: Estais contentos?

R1: Yo queria ir a la A

R2: Y yo a la B. Los profesores dicen que somos la peor clase

R1: Nos dice la generación de los panellets

R2: Dice que somos la clase peor que ha pasado por el instituto

P: Porque querias ir a la B?

R2: Porque me gusta mas, hacen mas cosas

R1: No son tan catetos

(Noi, noia, 1r Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Serà més endavant quan ja comencin a veure que hi ha diferents expectatives per part de l'escola sobre cada grup, que hi ha un grup-classe del que s'espera que segueixi estudiant el batxillerat i que hi ha diferències entre el professorat assignat i entre els continguts impartits a cada grup. Amb aquest sistema es posen totes les esperances en un grup perquè aconseguixi arribar a batxillerat, però alhora es crea un gran grup de joves que són expulsats de les expectatives acadèmiques. On hi ha una cúspide selecta sempre hi ha un gran grup d'exclusos.

Aquest tipus d'agrupament dibuixa un sistema jeràrquic i feudal de bons i dolents, com veiem en les percepcions que ja tenen els joves de 4t d'ESO entrevistats. Es fàcil veure com **han interioritzat unes classificacions negatives dels seus companys**. Tendeixen a agrupar a tots els joves sota una etiqueta, un paraigües, que precisament ha produït el centre escolar. Allà on l'escola ha agrupat els de més rendiment acadèmic són anomenats pels joves que no hi són en aquests grups "els empollons", mentre que quan els que parlen són els joves dels nivells alts, com el cas d'aquests joves, **la visió és la d'una jerarquia basada en una escala gradual d'intel·ligència on l'últim nivell és el definit per un suposat baix nivell intel·lectual**.

P: Com s'agrupen les classes, 4t A...?

R: Segons el que tenim entès els més intel·ligents a l'A i progressivament fins a la D.

P: Us sembla bé?

R: Sí, és perquè tots tinguin el mateix nivell a cada classe.

P: L'any passat també estàveu a l'A?

R: Jo a la B

P: Què us va semblar que us posseïssin a l'A?

R: Em sento orgullós

(Noi, 4t, Centre 1, grup "alt")

Veiem com alguns dels joves situats en grups 'alts' han interioritzat de tal forma aquesta classificació que se senten molt orgullosos de ser-hi, perdent la capacitat de posar-se per un moment en el que sentiran els altres. Els que perceben que estan en grup 'baix' o bé negativitzen l'altre grup, criticant-lo, o bé manifesten que preferirien inclús tenir menys amics però estar en el grup més prestigiós. Per tant és evident que aquestes classificacions poden estar fomentant la insolidaritat, la competitivitat, l'individualisme i la manca d'empatia cap als altres, així com una superioritat del prestigi meritocràtic per sobre de la sociabilitat. Veiem aquí diversos testimonis dels joves que assisteixen a centres on es fa la separació per nivells de rendiment.

R1 i R2: En la A los empollones, en la B también, en la C mixtos y en la D los gamberros

P: Y que os parece estar en la D?

R1: A mi me da igual, en la A no me gustaría estar, están los pijos y niños de papá.

(Noi, Noi, 4t, Centre 1, grup "baix")

R1: el A son gente que a lo mejor luego va a hacer un módulo o a trabajar y el B es gente que estudiara bachillerato o que piensan que...

R2: tienen posibilidades para ir.

(Noia, Noi, 4t, Centre 2, grup "baix")

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: Han fet les classes per nivells?

R: No ho sé, però a l'altra classe hi ha repetidors i van més atrassats.
(Noia, 4t, Centre 2, grup "baix")

Quan els joves són situats en un grup de **nivell "baix"** els altres són "els empollons" i el propi grup "els gamberros", ja que és més positiu i menys dolorós referir-se al propi grup baix en funció de la conducta a classe que no en funció de la intel·ligència. Veiem inclús el dolor i el ressentiment d'un dels joves que està en un grup baix que parla negativament dels altres joves como "los pijos y los niños de papá", possiblement perquè veu que els joves que van millor acadèmicament al seu institut podrien ser també els que més estabilitat econòmica tenen dintre de la mateixa classe social. No és estrany però que alguns d'ells manifestin que volen anar als grups de nivell 'alt' inclús a costa de perdre sociabilitat dins del grup, ja que alguns i algunes joves comenten que tenen més amics en el seu grup (el "baix") però que tot i així preferirien canviar de grup.

D'altra banda, precisament els joves que tenen pitjor comportament a classe són els que han estat situats a grups de nivell 'baix'. Encara que pel professorat el mateix comportament sigui una de les causes per crear aquests grups de nivell 'baix', el fet de veure's a si mateix en aquests grups-classe segregats reforça les seves pròpies baixes expectatives i una visió subalterna de si mateixos. La mirada de l'escola es projectada en ells a través de la ubicació en un determinat grup que etiqueta, estigmatitza i reforça resistències i conflictivitat contra el mateix grup i contra els més dèbils dels grups percebuts com 'millors'.

La pròpia escola inconscientment amb la creació d'aquest sistema contribueix a crear enveges, malestars i s'arrisca a promoure relacions agressives. Precisament dos joves d'un grup "alt" ens explicaven com dos dels seus companys, d'aparença més dèbil que la resta dels joves de la classe, eren molestats per alguns joves del grup "baix", retornant així a les relacions de convivència i l'experiència escolar viscuda de desigualtat. Aquestes són les opinions d'altres joves en situació de vulnerabilitat de diversos grups-classe del mateix centre on es fa aquesta classificació, i veiem com es reproduïxen els esquemes d'intel·ligència, els etiquetatges i les percepcions desprestigiades.

En algunes escoles públiques el grup de més baix nivell inclús està ubicat en espais físics separats de la resta de grups contribuint així a una segregació també físico-simbòlica –com vam poder comprovar durant l'aplicació de l'enquesta. En aquests grups "baixos" s'hi acostuma a escolaritzar els joves d'origen estranger independentment de si son nous o no, amb la qual cosa es multiplica l'efecte exclusor que ja corren el risc de viure a la societat d'acollida només per formar part de famílies que han patit processos migratoris i que estan buscant un lloc en la nostra societat, i a més l'exclusió que viuen dins l'escola. Els efectes són clarament negatius, ja que algunes tutores d'aquests tipus de grups reconeixen a les entrevistades l'esforç que han de fer per motivar aquests joves i implicar-los en la vida escolar.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Els joves dels grups "baixos" també interioritzen una classificació on precisament ells són conscients que estan situats en el nivell més baix, tot i que després ho justifiquin dient que els altres són els que més estudien i ells "passen de tot". Perceben, a més a més, que també el professorat és diferenciat segons el grup-classe i que varia el nivell de continguts, ja que a les altres classes creuen que "se hacen cosas más difíciles". El seu sentiment és una barreja de resignació i d'indignació, a uns "els dona igual" i diuen: "si me la volen regalar que me la regalin". I justament aquests joves són alguns dels que molesten als seus companys de curs, tal i com informen els seus professors i alguns dels altres joves entrevistats al mateix centre.

- P: Os referis a los grupos de trabajo, pero quien decide quien va en cada clase?
R1: Los profes, por inteligencia me parece.
R2: A mi me han separado de mis amigos del año pasado porque no parábamos de hacer el gamberro y nos han puesto cada uno en una clase. El año pasado iba a la B.
R1: También me han separado de mis amigos porque dicen que me portaba mal con ellos, yo siempre me portaba bien.
P: Hay grupos especiales?
R1: El nuestro me parece.
R2: Es igual que el C.
P: Pero hay diferencia entre A y B y C y D?
R1: Sí, A i B son los que incan los codos y nosotros pasamos de todo.
R2: los profesores son distintos y tambien hacen cosas mas difíciles.
P: Como os sentisteis cuando os dijeron que ibais al D?
R1: Me daba igual.
R2: Yo bien, si me la quieren relagalar que me la regalen.
P: Te la van a regalar?
R2: En la clase que estoy está fácil.
(Noi, noi, 4t, Centre 1, grup 'baix')
- P: ¿Pero... os explican también lo de los ciclos?
R: Sí, si... lo del medio lo del superior, y todo eso... Y se pretende que el A son los que hagan bachillerato y el B que hagan ciclos.
P: ¿Os lo dicen o es lo que tu crees?
R: Nos lo han dicho, y creo que sí que es así, aunque yo no se seguro como va...
(Noi, 4t, Centre 2)

Per últim, quin tipus de relacions poden establir quan en realitat s'està en una classe on no es vol estar, quan es veu a la resta de companys 'de baix nivell' i un mateix té una imatge de si mateix també baixa, o on se sap que és el grup on estudien tots els repetidors o els joves que tenen adaptacions curriculars? Veiem aquí com se senten aquests joves, que estan en un grup de nivell "baix", i que manifesten que els agradaria anar al grup de nivell 'alt'.

- P: vosaltres us sentiu bé en el vostre grup? O us agradaria més anar a l'altre?
R1: a mi me gustaria más ir al otro. Me arrepiento un montón de haberme cambiado, mucho, por una tontería...
R2: a mi me gustaría ir al otro pero veo que no tengo tanta capacidad para seguir esa...
R1: no varía tanto, porque yo estuve dos semanas y...
R2: yo como lo dicen la xxxx, y eso que en este curso que no estamos haciendo nada en comparación con lo que están haciendo ellos
R1: no
P: això us ho diuen companys?
R2: sí. Tampoco soy un tonto, si me pongo, pero no me veo con capacidad.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(noia, noi, centre 2, grup "baix")

En tot cas aquest coneixement dels joves és purament empíric, atès que a **la majoria de les escoles no s'explica obertament als joves que es fa aquest tipus d'agrupacions ni els motius que l'escola té per fer-les**, amb la qual cosa és una pràctica tipus 'fantasma', que els joves 'viuen' però en realitat 'no coneixen', tal i com veiem en els discursos dels joves de primer d'ESO. A alguns joves si que els van explicar on els situaven però altres manifesten que 'no ho saben' però veuen, per la seva experiència, que hi ha grups on van "els repetidors i els més endarrerits". Altres joves inclús manifesten que son **situats en altres dispositius de baix nivell o d'atenció especial (Aula oberta o aules taller) sense haver estat consultats**. Es tracta doncs de la creació i aplicació de sistemes i dispositius que són creats sense implicar les famílies ni els joves.

En canvi, l'objectiu al crear els grups als centres on no es fa separació per nivells –algunes escoles públiques i la majoria de les concertades d'aquest estudi, és buscar una heterogeneïtat que garanteixi que en un grup hi hagi cert equilibri per sexe, tipus de comportament i de resposta escolar. Es a dir, es busca una cert equilibri i s'intenta no trencar, en algunes escoles, els petits grups d'amics creats a primària. La informació amb la que compten les escoles per crear els grup-classe inclou generalment els informes de les escoles de primària i la informació que vulgui donar la pròpia família en el moment de la matriculació o de l'entrevista amb l'escola. Els joves d'aquests centres creuen, la majoria, que es fan agrupacions intentant "que hi hagi de tot" i mai mencionen que estiguin en grups de diferents nivells.

P: Creieu que la han dividit les classes per grups de nivell?

R: No, hay una mezcla.

(Noia, 4t, Centre 5)

P: però creieu que han fet els grups per nivell?

R1: no

R2: no creo

P: està distribuït?

R2: si, en nuestra clase hay unos cuantos que tela, ya sea por vagos o porqué no tienen suficiente capacidad, pero no, no puedes decir clase A, los mejores, clase B, los que... la verdad es que cada uno aunque tenga trabajo extra o tenga tutoria con los profesores... no hay diferencias.

(Noi, noi, 4t ESO, Centre 5)

El sistema més habitual d'agrupar els alumnes és el del grup-classe, però hi ha centres concertats que tenen una llarga trajectòria i experiència en altres sistemes, com el fer subgrups de treball de 6-8 alumnes, mixtes per sexe, que són el nucli a partir del qual es creen les altres agrupacions. Així el grup de referència no és un grup-classe, sinó un grup reduït amb qui es fan la majoria de treballs en grup o inclús els deures escolars. Aquest sistema, tot i que no és utilitzat en totes les assignatures, és viscut per la majoria dels joves entrevistats com una forma d'obligar-se a obrir-se als altres i alhora adquirir l'hàbit de treballar en grup. Tot i que aquets joves no arribin sempre a ser amics, es

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

conformen relacions de companyerisme que disminueixen la incidència del sentiment d'aïllament en els joves a l'escola.

P: i creieu que aquest tipus d'organització és bona per la gent que és més reservada...?

R1: sí perquè agafes confiança

R2: t'ajuden a que poc a poc et vagis obrint, sobretot a primer d'ESO, els seminaris, classes que treballes només amb el grup natural, i has de parlar sobre un tema i opinar, et vas obrint

(Nois, 4t, Centre 4)

P: què us sembla aquest tipus d'organització?

R1: jo crec que està bé, perquè aprens a treballar en grup, bueno jo a la meua escola també ho fèiem però sempre havíem de fer tu, tu i tu, i aquí ja tens el grup. Crec que va molt bé per aprendre a treballar en grup, la convivència.

R2: jo crec que està bé, sempre vulguis o no vas coneixen a gent nova, clar ha d'anar coneixen en un any treballant vas coneixen gent, després a fora vas amb qui tu vols no?

Però coneixes a més gent,

(Noia, Noi, 4t, Centre 4)

Inclús en les escoles on es fan grups no segregats i els joves creuen que no hi ha grups per nivell, comenten que **no els agrada que els comparin entre grups**. Els joves estan en contra a la competència entre grups. La comparació, que pels adults sembla positiva perquè fomenta la competitivitat i l'autoexigència, és una pràctica que alguns joves rebutgen perquè provoca en ells sentiments d'inferioritat. Veiem com aquests dos joves d'un centre concertat on no es fa separació per nivells critiquen la contínua comparació entre grups. Encara que es fomentin les diferències de prestigi, ells són més savis, i volen ser "tots iguals" incloent les diferents formes d'aprendre i els resultats acadèmics.

R: normalmente por clase se comparan, esto que tampoco nos gusta, de las notas nos comparan. Por ejemplo vuestra clase es la peor o la mejor? Depende.

P: perquè en el cas de 4t, creieu que una classe és millor o pitjor?

R: nosotros creemos que no, que somos todos iguales, algunos nos puede costar más y a otros no, pero somos todos igual, que nos comparen con ellos que creen que son mejor los profesores.

(Noi, noi, 4t ESO, Centre 5)

Aquesta contínua comparació els deixa la impressió d'injustícia i de que l'escola i els professors tracta de forma diferenciada i sense equitat a cada grup, de que hi ha "favoritismes" o de que als alumnes dels grups baixos els tenen en menys consideració, com diu aquest jove "por eso te digo, el curso B parece que cuentan con ellos, con ellos, con nosotros no cuentan para nada" (noi, centre 2). En alguns casos, els i les joves demanen inclús que les classes s'unifiquin en algunes assignatures, quan el nombre d'alumnes és molt baix, en centres on hi ha un fort absentisme i el nombre real d'alumnes a classe pot arribar a ser d'uns 10-15 joves.

A les escoles concertades, on no es vol fer separació per nivells una altra pràctica en l'organització de l'alumnat és **l'agrupament flexible**. Si bé oficialment cadascú pertany al seu grup classe, això no significa que durant l'escolarització l'alumnat no estudiï en alguns moments en grups-classe

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

diferents de l'habitual. En algunes assignatures, les 'instrumentals' (llengües i matemàtiques) algunes escoles decideixen crear grups per nivell de rendiment específics per aquella matèria. En algunes els nivells poden ser anomenats "de consolidació" (els mitjans), "d'acceleració" (els alts) i de reforç (els baixos), possiblement per no etiquetar negativament als joves.

Tot i que els centres ho veuen de forma positiva i no neguem que ho sigui de **cara a l'adquisició de coneixements**, aquesta separació també incideix en la forma de veure's a si mateix. Si no hi ha una explicació molt clara del sistema i no hi ha possibilitats reals de canviar de nivell, alguns **joves interioritzen que el nivell 'òptim' i normal és l'alt, i que els companys que no poden seguir aquest nivell son 'els dolents' o 'els tontos'**. De fet encara que se'ls digui 'flexibles' en la realitat els joves expliquen que no es produeix gaire mobilitat en l'agrupament, és a dir, qui és situat en un nivell baix d'anglès continua tot el curs al nivell baix i qui és situat a l'alt també continuarà a l'alt. La qüestió és que encara que les escoles han intentat crear un sistema no estigmatitzador i al contrari, de suport, en el que estar en el grup baix o de reforç és un privilegi en comptes d'un desprestigi, veiem com alguns joves finalment han interioritzat la segregació com instrument de progressió ràpida d'uns quants, ja que manifesten que volen agrupaments flexibles (és a dir, classificar per nivells) a altres matèries perquè així ells "podrien aprendre més ràpid". Altres joves en canvi veuen estar en el nivell de reforç com una oportunitat que cal aprofitar, tot i que reconeixen que hi ha alguns conflictes pel tema dels diferents nivells.

P: no afecta gaire això?

R: jo crec que s'hauria de fer agrupaments flexibles amb mates per exemple, perquè mates considero que és una assignatura molt important, perquè si saps mates normalment vas bé amb totes, normalment, perquè exercites tu cerebro. Llavors s'haurien de fer agrupaments flexibles dels més bons i els més dolents de cada classe i ajuntar-los, perquè sinó endarrereixes més les notes. Això passa en totes les classes, però a mates hi ha molta diferència entre els que saben i els que no saben, no entens a mitges una cosa a mates, o sigui o l'entens o no l'entens, no hi ha terme mig. La majoria de gent no sap... la xxxxx aquesta no para de preguntar, no s'enterra mai de les coses de mates, aquest any també són bastant complicades. Vam arribar a 4t i la Neus, la coordinadora ens va dir, aquest any mates és molt diferent, anava a dir difícil no, però al final va dir diferent.

(Noi, 4t, Centre 3)

P: tu creus que està bé això dels grups de nivell?

R: sí

P: tothom ho viu de manera positiva?

R: sí, menys aquelles persones que estan al grup alt que en algun moment han de fer una exposició o alguna cosa més fort, però són persones que poden fer-ho i tenen la capacitat i és un forma d'obligar-se per superar-se **crec que està portant algun conflicte de nivells** i tal però no ho crec jo crec que és millor acadèmicament, sobretot pel grup baix sobretot...

P: i els que estan al grup baix també els sembla bé?

R: moltes vegades **el grup baix no es mereix tant**, és una persona que no sap però que tampoc s'interessa per saber, s'hauria d'escollir millor les persones aquella persona que val però que no aprofita el grup de reforç l'haurien de treure a altres persones que a lo millor no poden, no arriben....

(Noia, 4t, Centre 3)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En aquest sentit, veiem com uns joves de primer d'ESO manifesten que no els agraden els agrupaments flexibles i que preferien estar tots junts a la seva classe. Ells, malgrat siguin bons estudiants, sembla que encara no han interioritzat la competitivitat de 4t d'ESO i volen estar amb els seus companys, siguin com siguin i independentment del seu rendiment acadèmic.

R: sí, desdoblament. Alguns nens van a plàstica dilluns, avui ens ha tocat a nosaltres català i a uns altres demà els toca pel matí. Hi ha tres grups un que va bé, un que va mig i un altre que va bé.
(Noia, 1r, Centre 5)

P: i que us sembla que us reparteixin així per nivells?
R: jo crec que hauríem d'estar junts amb la classe, perquè quan fem aquests grups ens barregen amb l'altre classe.
(Noia, 1, Centre 5)

Una altra pràctica similar és crear un **'grup de reforç'** en alguna assignatura format amb aquells joves que el professorat decideix que no poden seguir el ritme normal de la classe. En aquest cas, alguns joves també es refereixen a ells com 'els dolents' (intel·lectualment) o 'els tontos' interioritzant una visió negativa dels seus companys.

P: en els nivells de llengua, de castellà?
R: em sembla que més o menys hi ha el grup A. A català em quedo a la classe perquè aquest any no fem agrupacions flexibles. Vull dir que es fa, però treuen **els més dolents de les classes**. Els més dolents de totes les tres classes junts.
P: què tal els hi va a aquesta gent?
R: jo crec que va millor així en part perquè estem ja tota la classe junta no...
P: quanta gent surt de la classe per reforç de català?
R: uns 4 o 5
(Noi, 4t, Centre 3)

P: Coneixes algú que vagi a reforç?
R: Sí.
P: I què t'expliquen, com veus que ho viuen?
R: Veuen que no són una merda. I que és millor per ells, **queda molt malament dir-ho, però els tontos no reconeixen ser tontos**, i a ells els diuen que estan allà per vagos, que no és que els costi sinó que estan allà per vagos. Quan jo els conec i més d'un s'ho curra bastant.
(Noi, 4t, Centre 3)

Tot i així, aquest joves creuen que els que surten fora de classe per fer reforç no ho viuen de forma traumàtica, malgrat que les opinions dels que tenim son justament dels joves que no van a reforç.

P: què expliquen?
R: la gent dels grups més baixos normalment fa més coses que els del grup alt. Per què? Suposo que com que no tenen posats al cervell els coneixements doncs ho matxaquen més. En anglès per exemple el grup més alt fan molts jocs i els altres no en fan
P: com ho viuen ells?
R: no
P: no diuen res, no és un trauma. La resta de la gent com ho veu?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: si haguessin de fer-ho suposo que baixarien igualment. Si no saps català, doncs baixes, aprens i ja està, no és un trauma no
(Noi, 4t, Centre 3)

P: i com ho fan? Divideixen la classe en dues...?

R1: los que más... está refuerzo y ampliación, los que les cuesta un poco más, estan por decirlo de alguna manera en notas al borde de treses y eso, van a refuerzo para que puedan subir y los de ampliación...

R2: nos dan más para que salgamos más preparados, como ya sabemos para aprender más cosas
(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

4.2.1.3. L'aula i el professorat

Pedagogies: "et foten el rotllo, fem l'exercici i ja està"

El clima a l'aula també es reflexa a través de l'opinió que tenen els joves sobre el seu professorat, tant per com fan les classes com per com es relacionen amb ells. Als grups de discussió va emergir una qüestió que relacionava el clima social de l'aula amb l'exercici professional del professorat, ja que els joves manifestaven que precisament en aquelles classes on els alumnes s'avorrien més era on més baralles hi havia. L'avorrimet forma part així d'una violència sistèmica a l'escola:

"La exposición intencionada al aburrimiento y a la repetición es una parte, pero sólo una pequeña parte, de todo lo que es sistemáticamente violento en nuestras escuelas" (R.Epp, 1999: 18)

En aquest sentit, alguns dels joves entrevistats ens han confirmat que hi ha relació entre els mètodes pedagògics del professorat i les actituds dels joves a la classe. Quan hi ha avorrimet i el professorat corre el risc que la classe se li alteri, la disciplina pot ser un instrument per controlar la classe, però si ells senten que s'ho passen bé, no hi ha necessitat de recórrer a ella tant freqüentment. Alguns dels joves d'aquests testimonis, que es queixen de l'avorrimet de la classe, són alguns dels que més alteren i molesten a la resta de companys. Així, un baix domini pedagògic del professorat no només incideix en la motivació escolar, sinó també en la sociabilitat entre iguals i en la pròpia actitud dels joves cap el professorat.

P: creieu que hi ha assignatures on la gent es porta pitjor a classe? Depèn del professor...

R: si, depende del profesor, porque por ejemplo, tu te podrías portar mal en castellano porque es facil, pero como el profesor es así que hace juegos y te lo hace todo ameno y tu ves que es buena persona, pues no te dan ganas de portarte mal. Pero estás en catalán que es aburrido, no por el catalán en si, sino por la gramática, la profesora es repelente y tu estás agobiadísima, pues te portas mal porque...
(Noia, 4t, centre 2)

Ja: hay profesoras que si preguntas ya te están echando bulla. No quieren que hables. Y eso no lo veo bien. Y la clase es superaburrída, y si además tienes que estar callado.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: En qué asignaturas hay peor comportamiento en clase?

R1: en las que el profesor es más flexible...

R2: y en las que son más aburridas también. Cuando te aburres empiezas a...

R1: son aburridas pero si el profesor es estricto, allí no habla ni Dios... Sociales es un tostón pero... Y catalán es facilísimo, pero es que el profesor es que no se entera... con los profesores de módulo también...

P: en las clases de los sustitutos también la gente habla más?

R1: claro, son más cortados...

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

P: Creieu que us agraden (les assignatures) pels profes o per la matèria en si?

R: pel profe, perquè n'hi ha que són més avorrits, més pesats, en canvi altres que van fent brometes.

P: I t'ho passes millors amb aquests a classe?

R: sí.

P: hi ha assignatures on la gent es porti més malament o tothom es comporta igual en totes les assignatures?

R: més o menys, suposo que la gent que es porta més malament en assignatures així potser pues...

(Noia, 1r, Centre 4)

Els mètodes pedagògics descrits pels joves com més habituals en aquestes escoles es poden resumir en: escoltar l'explicació, resumir, fer exercicis i corregir. D'aquí que els joves es queixin de que hi ha encara molta classe magistral i poca insistència en consolidar els coneixements explicats: "si no lo habeis entendido bien y si no también". Apareix també la queixa de que no es deixa preguntar els dubtes durant la classe -possiblement per no interrompre la explicació-, i que quan volen preguntar ja han oblidat el què o han perdut el fil de l'argumentació del professorat. Així, un mal professor per ells es aquell que és 'tipo dictado', on les classes siguin son monòtones i avorrides i quan el professorat no s'assegura que els coneixements estan assolits i consolidats. Veiem aquí algunes de les frases dels joves referides a la forma de donar la classe més habitual per part del seu professorat.

"Ahora lee, resume, explica y a hacer ejercicios" (Noi, 4t, Centre 5)

"Fan llegir un tros a cadascun i ho expliquen i després segueixen llegint, explicant i llegint..." (Noi, 4t, Centre 3)

"Que digui pim pam pum i ala, si lo habeis entendido bien y si no tambien" (noia, 4t, Centre 2)

"Sí. Perquè no explica, i tu estàs copiant un tros molt llarg i no ho entens i t'ho torna a explicar igual". (Noia, 1r, Centre 5)

Alguns perceben inclús que quan no són els alumnes modèlics el professorat no els ajuda igual que a altres companys, així que l'espiral desatenció-desmotivació va creixent. El no reconeixement dels sabers que s'assoleixen i els discursos negatius del professorat incentiven també l'espiral de baixa motivació i d'implicació en l'estudi.

P: I com fan les classes?

R: Entren, et foten el rollo, fem un exercici i se'n va. Tal qual.

P: En general?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: Alguns responen algun dubte, si els fem en el torn de dubtes però fins que no acabin les explicacions no pot ser i és clar, llavors ja te n'has oblidat. I ja t'has perdut sencer.

P: Hi ha un moment que diuen: ja he explicat, ara fem activitats i ve quin problema tenies que t'ho explico?

R: No, ell no ve a tu, tens que interessar-te pels teus dubtes ell no vindrà.

P: I si tu li dius que no acabes d'entendre algo.

R: Potser ve i t'ho explica però si veu que t'estàs comportant i que t'hi estàs esforçant. Si no compleixes cap d'aquests requisits, no et contesta. Et deixarà el moc i ja t'espavilarà. Normalment ho solucionem entre nosaltres, algú que estigui més atent o que en sàpiga més.

(Noi, 4t, Centre 3)

P: ¿Y un mal professor?

R: Estos que... como el que tenia en inglés el año pasado, que te digan que nada más verte ya te tiene calado y que no cree en ti de que te saques el graduado, que tienes un nivel muy bajo de tal cosa y todo eso... y te quitan las ganas ya de venir a clase.

(Noi, 4t, Centre 2)

En aquest sentit, alguns joves mencionen a professors a qui encara recorden perquè feien classes molt divertides on "incluso la gente aprendía", com si aquest fos un difícil repte amb la resta del professorat. Així, la importància del professor, de la seva personalitat i dels seus coneixements pedagògics és tal que en la majoria de les entrevistes els joves relacionen clarament el fet que els agradi una assignatura amb el tipus de professorat que tenen.

R: jo crec que el professor té molt a veure perquè clar si tu per exemple T'agrada molt la història però t'ho explica una persona que t'avorreix la manera com ho explica o ho fa de manera toston, allò de llegir i ja està, acabaràs odiant aquella assignatura encara que t'agradi la història. En canvi si ho fa així divertit, que et fa participar a classe, més entretingut, t'agadarà més.

(Noia, 4t, Centre 4)

És aquest un punt clau, ja que molts dels joves, com ja hem vist, utilitzen l'insult com a estratègia per ser divertits i no avorrir-se a classe. I alguns d'ells són justament els joves que més conflictes promouen durant les classes. De forma clara, tal i com ho manifesta aquest jove:

R: Pero las clases son una mierda, después llaman a tus padres que no haces nada, que provocas conflictos.

(Noi, 4t, Centre 1)

Precisament alguns dels joves entrevistats per ser vistos pel professorat com persones amb una actitud anti-escola són aquelles que tenen una visió més crítica del sistema educatiu i són més sensibles a l'hora de percebre allò que no acaba de funcionar o que podria millorar a l'escola. Aquest jove apunta, de forma il·luminadora, quin podria ser avui dia el paper del professorat sobretot amb l'alumnat més crític o resistent al funcionament habitual de les escoles: un expert que resolgués els dubtes i que alhora guiés en el procés d'aprenentatge, però no un pur transmissor de coneixements que els joves ja troben als llibres.

P: Per què faria falta el professor?

R: Per explicar-te les coses i si no les entens explicar-te-les d'una altra manera. És l'únic que el llibre no ho pot fer. Perquè explicar-te les coses i ja està el llibre ho pot fer perfectament. És que de fet jo crec que els profes no haurien d'explicar directament,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

haurien de contestar dubtes. Per mi l'única funció d'un professor és contestar dubtes i obligar-te a fer els exercicis que normalment no faries. Bueno, a mi ni que m'obliguin, no però, vull dir la gent normal.

P: Com posar-te un calendari de treball?

R: Donar-te una pauta.

P: Tu ja tindries la informació del llibre directament i ell resoldria els dubtes?

R: Exacte.

(Noi, 4t, Centre 3)

Però no únicament es pot relacionar l'ambient de la classe amb com es dona una classe, sinó també amb el grau de coneixement de la matèria que imparteix el professorat. Els joves perceben clarament quan el professorat no domina els coneixements que els estan transmetent i com això es plasma en tècniques pedagògiques simples. Als centres concertats aquestes dinàmiques acostumen a ser motiu de conflicte entre professorat i alumnat, ja que aquest té una visió sobre el seu professorat més 'clientelar' que l'alumnat dels centres públics. En aquest sentit, semblen tenir menys importància les queixes dels joves dels centres públics, que no dubten tant de la qualitat professional del seu professorat

En més d'una entrevista amb joves d'aquestes escoles concertades i inclús durant l'aplicació del qüestionari alguns joves van utilitzar la paraula "incompetent" per referir-se a alguns dels seus professors/es. Es a dir, paguen, i per tant volen professorat bo, qüestió aquesta que fa també més delicada la relació professorat/alumnat als centres concertats i el manteniment de cert respecte cap el professorat. Veiem aquí com un dels joves explica la seva queixa sobre el nivell de coneixements de continguts i de formes de donar la classe d'una professora.

R: no explicava bé, ho sigui llegia lo del llibre, o ella copiava a la pissarra el que hi havia al llibre, i si preguntaves algo et deia lo del llibre i molts cops no sabia ni ella les normes ortogràfiques, o sigui, ho havíem de corregir nosaltres algun cop. Que dius a veure, tu ets una professora? Es que no...

P: vosaltres creieu que no tenia experiència?

R: ni experiència ni, a part a esta mujer que se le han olvidao las cosas? O es que realment no havia estudiat.

(Noi, 4t, Centre 3)

Professionals i persones... Els joves entrevistats plantegen també que el professorat a més de ser professional ha de ser 'persona' amb qui poder relacionar-se positivament. Es planteja doncs una doble exigència: per una banda la capacitació professional que implica tant el domini de l'assignatura com de tècniques pedagògiques, i per una altra una capacitat de sociabilitat i de relació amb els seus alumnes. Aquest últim aspecte també és clau, ja que del clima relacional entre adults-joves en una escola en dependrà també el clima relacional entre els joves, i a la inversa. La majoria dels entrevistats desitjen mantenir una bona relació amb el professorat, i esperen que aquest sigui capaç de crear un clima agradable a l'aula, un ambient distès, on s'ho passin bé mentre aprenen. Volen que els professors, a més de conèixer l'assignatura, siguin agradables i simpàtics, s'impliquin com a persones, que tinguin bon caràcter i no recorrin automàticament al càstig i la sanció: "que se

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

enrollen con los chavales, que gastemos una broma y no nos expulse" (Noi, 4t, Centre 1). "Que sigui simpàtic, que t'expliqui bé, que et faci riure, que si estàs avorrit escoltant et faci alguna gracieta, no sé, que sigui bon profe" (Noia, 4t, Centre 2), "que expliquin coses seves" (Noi, 4t, Centre 3)

P: Hay profesores que os gusten como os dan las clases?

R1 i R2: sí.

R1: sí, sí.

P: Qué hacen?

R1: pues... explican más. Dejan que tú intervengas...

P: claro...

R1: mandan menos ejercicios. Tardan más en hacer un examen. Son más simpáticos. Más agradables.

R2: intentan que tú aprendas todo lo que puedas. (...)

P: Y creéis que cómo se comporte el profesor con vosotros, digo en general, influye en vuestro rendimiento escolar?

P: Sí. Si el profesor es más simpático, yo creo que te dan más ganas de hacer las cosas.

R1: Sí, porque... sí, si es más simpático... sí.

R2: Claro, porque si te hace más caso, tú vas a hablar con él, vas a él y le preguntas las cosas. Pero si él no te hace caso ni na' pos... ya tienes preguntas.

R1: y si no te hace caso, pues no haces los deberes. Bah, pa' qué?. Y luego no los mira.

(Noi, noi, 4t, Centre 5)

P: O sea vosotras definis un **buen profesor en si es buena persona**?

R: Si, **y si explica bien**. Mira, de profesor es una mierda, pero es bueno

(Noia, 1r, Centre 2)

Les úniques diferències entre els entrevistats serien que els joves que estan estudiant en centres concertats i grups alts de centres públics inclouen entre les característiques més valorades del professorat la capacitat de transmissió dels coneixements: 'que expliquin bé' i que facin les classes amenes, que trenquin de tant en tant l'explicació amb exemples pràctics. En canvi els joves escolaritzats en grups baixos prioritzen la sociabilitat i la flexibilitat a l'hora d'aplicar les sancions, possiblement per la seva experiència de ser sancionats amb més freqüència.

És evident que la sociabilitat i la implicació emocional del professorat és completament necessària per l'aprenentatge, però més encara per aquells joves que pertanyen a sectors no privilegiats, ja sigui per origen social, gènere, pertànyer a minories o a opcions sexuals que corren més risc de ser socialment exclosos, o inclús aquells alumnes que son més sensibles i creatius (en aquest cas els més crítics, percebuts alguns d'ells també com a líders negatius). Com diu R. Epp (1999), no només els sectors desfavorits pateixen en major grau la violència sistèmica¹³ de l'escola, sinó també aquells joves de sectors no desfavorits que són sensibles o amb una alta capacitat d'analitzar la realitat que els envolta:

"Aunque los desfavorecidos tienen más probabilidades de sufrir la violencia sistémica, también los privilegiados pueden verse afectados por una imagen de sí mismos

¹³ La violència sistèmica, segons R.Epp (1999), es troba "en cualquier práctica institucionalizada que afecte desfavorablemente a los estudiantes" (pg. 18)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

danyada por un entorno de aprendizaje en el que prima la competencia, y tener la experiencia de ver como unas aulas opresivas entumecen su creatividad".. “[la violencia sistémica] Coarta y dirige muchos de los comportamientos del alumno, pero es especialmente perjudicial para quienes son demasiado creativos, demasiado sensibles o tienen una mayor capacidad de discernimiento”. (R.Epp, 1999: 18)

Hi ha joves que valoren molt en el professorat la capacitat de saber relacionar els continguts acadèmics amb les experiències dels joves, a través de la relació i de la conversa, o que sàpiguen il·lustrar amb exemples els continguts acadèmics. El professorat no acostuma a barrejar la vida professional amb vida personal, qüestió aquesta que està vinculada amb les demandes que fan alguns joves de que les classes milloren quan el professorat incorpora humanitat a la classe explicant algunes experiències personals.

“Yo creo que un buen profesor se tiene que relacionar con los alumnos no ir directamente al tema, tiene que relacionar y preguntar y todo eso”. (Noi, 4t, Centre 5)

“Que tenga gracia a la hora de explicar, porque hay gente que con muchos ejemplos le quedan mejor las cosas”. (Noi, 4t, Centre 5)

"No todo el día puntando, está bien el profesor que tenemos, hablamos" (Noi, 4t, Centre 1)

Es constata d'altra banda que als centres es pregunta poc als joves la seva opinió sobre les assignatures o sobre els mètodes pedagògics que s'utilitzen, ja que no es deu considerar un tema en el que hagin de participar. El procés d'aprenentatge és viscut amb total passivitat per part d'ells, i no s'acostumen a prendre la iniciativa. A ells els agradaria en els preguntessin, però han assumit que és 'normal' no fer-ho.

P: us han preguntat alguna vegada la manera com us agrada que us donin les classes?

R1: nos gustaria que nos lo preguntaran pero nunca lo han hecho

P: ni cap professor en concret...?

R2: eso el de inglés el que más veces, pero por norma general no
(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

R: la xxx nos lo preguntó una vez, nos dijo que... porque había suspendido mucha gente me parece, i dijo “haber, que forma puedo hacer para dar las clases para que os enteréis bien”. Eso lo dijo el primer día, pero es que el segundo ya empezó otra vez a revolucionarse, tienes que estar así callados, te pone 500 ejercicios..
(Noi, 4t, Centre 2)

L'excés d'autoritat percebut pels joves també és un dels altres factors que incideixen en que un grup-classe es torni més rebel i problemàtic amb el professorat. Volen un autoritat 'justa', que no percebin com excessiva o que no hi hagi una total manca d'autoritat. Alguns dels joves expliquen com precisament la duresa del seu professorat nou, la majoria procedent de batxillerat, va incidir en que la classe es transformés en “més xerraire” i es creés un ambient no favorable a l'aprenentatge.

P: i amb la queixa d'aquesta professora que era diferent què s'ha fet?

R: tampoc no era aquesta queixa, sinó que ens havien canviat tots els professors i moltíssims d'ells es comportaven com si estiguéssim a batxillerat, molt més durs,

P: i què us van dir?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: doncs bueno, que havia de ser així, que intentéssim callar-nos més i tal i al final la gent s'ha anat calmant, tot i que segueixen parlant moltíssim, i els professors ja estan més calmats. Es veu que a més l'altre dia, que quan el professor sortia de la nostra classe allò bueno voy a 4to B, venga va, ya como que se animan

P: s'animen per què és difícil...

R: entrar a la nostra classe.

(Noi, 4t, Centre 3)

P: Si un profesor os tiene clichaos os cuesta más esforzaros en clase?

R: sí, claro, te cuesta más, **porque a la mínima que hagas ya te está echando la bulla**. Yo, a la que abro la boca ya me está diciendo cualquier cosa, **“que te calles” no sé qué, y hay gente que está hablando y no le dice na**.

(Noi, 4t, Centre 5)

Altres joves, precisament de minories i que es troben en situació de subordinació a nivell social, també han tingut experiències negatives amb alguns dels professionals del centre on estudien, coincidint amb queixes de diversos joves. Diferents joves es queixen que han patit comentaris en públic sobre aspectes privats: “esta chica me da pena”, han viscut l'aplicació rígida de les sancions escrites, explicant diverses experiències negatives.

R1: Ay que asco le tenemos! Te acuerdas que me iban a poner parte, a mi me lo ha puesto cuando tu faltaste. Me pasó mas o menos como a ti, me dice, te has mirado al espejo? Se lo dijo a ella porque le dijo feo de broma a un chico.

R2: Y todo el mundo me dijo anda xxxx, te ha llamado fea en la cara. Y le dije aunque seas profesoras no tienes derecho a decirme fea, anda que tu. Y dije: a que se lo digo a mis padre? Y dijo a que te pogo un parte?

R1: La jefa de estudios tambien me puso un parte porque estábamos comiendo y dijo que rápido pa arriba y dije: espera un momento que acabamos, y al final me puso un parte porque dijo: como no os meneis..., y se me cayó un boli, y me cogió del brazo, y me hizo daño y yo se lo dije, si era un boli solo...

R2: Y la otra vez con la psicóloga yo y ella estabamos pasando y otra chica que se llama xxxxx y que antes iba con nosotros tambien pasaba pero iba detrás, y la oí decir al profe de tecnología, hay “esta chica me da pena”.

P: Y ella lo oyó?

R2: Si, yo digo, madre mia, como me haga esto a mi!

(Noia, Noia, 1r, Centre 2)

En resum, alguns dels factors rellevants en aquest apartat per crear un clima escolar positiu són:

Bon coneixement de la matèria entre el professorat

Professorat que domini tècniques pedagògiques implicadores i motivadores

Autoritat 'justa', ni excessiva ni absent

Mantenir similars expectatives acadèmiques en tot l'alumnat

No etiquetar negativament i no reforçar la perpetuació d'etiquetes, donar la possibilitat de canvi

Fomentar les relacions de confiança i la implicació emocional amb l'alumnat

Relacions amb el professorat

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Les dades quantitatives de l'estudi indiquen que els joves en general perceben bones relacions amb el seu professorat, ja que en tots el centres més del 50% dels alumnes està "d'acord" o "molt d'acord" amb l'afirmació, però aquesta percepció varia segons titularitat (com es pot veure amb detall en el capítol de l'anàlisi dels qüestionaris) i segons el prestigi atribuït del centre. Els alumnes dels centres de prestigi alt han respost més positivament que els de prestigi baix pel que fa a l'opció de resposta més extrema "molt d'acord" (27,8% i 17,3%).

La imatge que té l'alumnat de l'escola sembla doncs afectar també a la percepció de la relació professorat/alumnat. El centre on existeix una percepció més negativa respecte a aquestes relacions és el centre considerat 'únic', d'altra banda el més gran de la mostra (6 línies). És també en aquest centre on es percep una resolució menys justa dels conflictes, degut possiblement a les dificultats de crear una alta coherència normativa en una escola amb un gran nombre de professorat i d'alumnat.

En aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones

Prestigi atribuït	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Baix	4	7,7	10	19,2	29	55,8	9	17,3	52	100
Alt	65	6,9	152	16,2	455	48,5	261	27,8	933	100
Centre únic	27	13,2	56	27,5	92	45,1	29	14,2	204	100

Font: elaboració pròpia amb les dades del qüestionari

A algunes de les escoles -sobretot concertades-, la majoria dels joves entrevistats perceben que els seus tutors estan a sobre d'ells. Alguna jove inclús comenta la gran confiança que té amb el seu tutor (centre 4). La frase comuna per tots seria "depèn de qui" però amb els tutors sembla que existeix una gran confiança en general. Justament les dues escoles on més baixos nivells d'insults s'han obtingut en les dades quantitatives són on l'alumnat manifesta clarament que tenen bones relacions amb el seu professorat, inclús entre alguns dels joves del perfil "líders negatius".

R!: pero también hay profesoras que sí... y que la tutora te atiende todo lo que quieras.

P: Si tienes un problema ella intenta solucionarlo o...

R2: sí, intenta solucionártelo lo mejor que pueda.

P: Hay profesoras que os dan confianza?

R1 i R2: sí.

P: Que podéis contar con ellos para cualquier cosa...

R1 i R2: sí.

P: No sólo problemas de estudios sino también...

R2: no, no, no, también. Sobre todo la tutora.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

P: i en aquest cas com és la vostra relació amb els profes, fora de les aules?

R: bona, és bona. Vas allà al despatx a parlar amb ells i no et posen cap problema, amb el conseller o tu pots parlar amb qui vulguis, que sempre t'ajuden.

(Noia, 4t, Centre 4)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: També aquest any, jo tinc molta confiança amb el meu conseller, que jo mai li havia tingut a un professor tanta confiança, i li explico tot, també li explico problemes personals que tinc, li explico gairebé tot perquè li tinc molt confiança. I això també m'ajuda molt i clar, si tinc algun problema amb algun professor li explicaré.

(Noia, 4t, Centre 4)

P: com són els profes fora de les classes, si necessiteu alguna cosa parlar amb ells o així?

R: si són simpàtics casi tots si necessitem alguna cosa ens ho deixen o ens ho expliquen

(Noi, 1r, Centre 3)

Entre l'alumnat entrevistat de centres públics, la percepció de la qualitat de les relacions entre professorat i alumnat depèn molt de qui expliqui l'experiència. Així, coincideix, com als centres concertats, que els joves vistos com a líders negatius són els que expliquen experiències més negatives amb el seu professorat.

Hi ha també una percepció de la millora de la relació entre professorat i alumnat en situacions no purament escolars. Les excursions i sortides escolars són viscudes pels joves com oportunitats per compartir moments de relació fora de la situació de 'classe' i fora de les pressions de l'escola. Són moments que contribueixen a millorar les relacions socials entre tots dos sectors i per tant que ajuden a crear un major clima de confiança. Els termes per definir aquestes situacions són que els joves creuen que els seus professors, durant les excursions: "són persones normals, no tenen tanta pressió" (Noi, 4t, Centre 5)

R1: Tambien la relacion con ellos es mejor si estás de excursión q si estas aquí

R2: aquí depende de lo que digas.

R1: Si, porque el xxxxx (un dels professors) por ejemplo aquí es todo lo mal que puede ser, pero te vas de excursión y te ries. En una excursión se fueron a comer todos los profesores y después teníamos el autocar y empezó..... un alumno y después la xxxxx. Y que le pasa al xxxx?, pues nada, que nos hemos bebido dos botellas de vino. Y todos empezamos, borracho! Yo me reí un montón en esta excursión.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

En algunes escoles alguns joves perceben un clima relacional adults/joves fred que s'afegeix a la també freda acollida dels iguals. En aquests centres els joves no perceben ni confiança, ni relació personal, només una relació purament instrumental que tampoc se sosté per les baixes expectatives acadèmiques que hi ha sobre la majoria de l'alumnat. En aquestes situacions s'evidencia que, a vegades, abans de crear grans mecanismes de convivència, cal només revisar el clima relacional del centre, restaurar de nou un clima de confiança que es guanya en el dia a dia amb petites pràctiques, com saludar a dintre i fora de l'escola o transmetre que es coneix personalment i individualment als joves, que hi ha una preocupació real pels seus problemes escolars i personals.

P: Quan us trobeu els profes pel passadís què tal?

R: Ni hola ni adéu

P: No saluden?

R: No, ni ells tampoc, això em va estranyar molt quan vaig venir

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: Creus que no hi ha confiança?

R: Que va...

P: Tu estaves acostumada...?

R: A que diguessin hola, adéu, què tal, aquí no hi ha confiança. I si et veuen pel carrer tampoc, potser et diuen hola i ja està. Però aquí als passadissos ni hola ni adéu ni res, ni et miren a la cara. Depèn quin, hi ha algun simpàtic que si que et saluda, però la majoria no.

(Noia, 4t, Centre 2)

Malestars escolars

Durant l'aplicació del qüestionari alguns joves ens van voler aclarir en persona que no els agradava la seva escola però que hi tenien molts amics i s'hi trobaven bé, i que precisament aquesta dicotomia els dificultava contestar una de les preguntes del qüestionari on la frase deia: "M'agrada aquesta escola i tinc molts amics". A ells 'no els agradava l'escola i si tenien molts amics". Si bé en un primer anàlisi entre els joves que han tingut experiències negatives o estan en situació de risc en els temes de convivència pot semblar que les relacions entre iguals són les que provoquen majoritàriament el malestar entre els joves, s'ha de considerar que molts es troben bé pel que fa als iguals però en canvi el seu malestar està vinculat als diferents mecanismes i pràctiques de l'escola i d'alguns professors.

L'estigmatització dels grups i de les persones. Els joves d'un del grups d'escola concertada creuen que un dels problemes més greus per ells és que el seu grup està etiquetat negativament pel professorat d'on es deriven una sèrie d'actuacions i pràctiques diferenciades: professorat més dur procedent de batxillerat, menys tolerància a la interrupció a classe, comentaris estigmatitzadors. La baixa valoració va incrementant la conflictivitat i aquesta incrementa l'estigmatització per part del professorat, una espiral retroalimentada.

R: Per exemple, a la meua classe, 4t b, tenim un problema, bé jo crec que és un problema, i els delegats estan amb mi, bé jo estic amb els delegats. Suposo que som com els dolents de quart i sempre els profes que venen a la nostra classe venen a matar, directa. Com que hi ha gent que és molt dolenta ens posen una sanció de seguida sense que tinguem temps de fer res.

P: I com ho notes això? Que es posen a la defensiva?

R: Perquè tu fas un comentari així sense mala fe i et deixen anar un moc directament.

P: Et renyen?

R: No, no et foten la bronca però et diuen que aquest no és el moment, o aquest comentari està fora de lloc o coses d'aquestes quan no hauria de ser així.

P: Un comentari sobre què?

R: Qualsevol tipus, sobre l'assignatura, sobre el professor, sobre un altre alumne, sobre tu mateix... Una opinió i tot no ho respecten.

(...)

Exacte. O professors que diuen "jo no m'enfado en cap classe, sou els únics que *no se què*" quan és una tonteria perquè sabem que a les altres classes ha passat així de cops. Ens diuen coses d'aquestes.

(Noi, 4t, Centre 3)

Les ganes d'aprendre i d'avançar no satisfetes, les expectatives no cobertes, provoquen també una actitud de major confrontació cap a l'escola i cap el professorat, com veiem en el testimoni d'aquest jove d'un centre concertat.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

No sé, el quart A està ple de gent que és molt estudiant, d'alguna manera, i hi ha quatre que poden liarla però estan allà com rars, suposo que no la deuen liar tant. El "C" és bastant normal, ningú diu res, hi ha gent que no fa res, però bueno, és bastant normal. Hi el nostre no sé. A veure, és una mica més conflictiu. **No sé, jo crec que és més conflictiu però perquè la gent té més ganes d'aprendre i fer i coses i al veure que no es fan la gent la lia.** No sé, potser som més moguts, tenim més ganes de fer coses i si no fem coses que ens agradin, o sigui si la professora no ens fa fer una cosa que ens agradi fem nosaltres per la nostra banda dins la classe alguna cosa que ens agradi. No sé, potser som una mica així.
(Noi, 4t, Centre 3)

Alguns joves comenten com una de les actituds que més els hi molesten del professorat és que els insulti o que no els tingui respecte. "Com a respecte als alumnes. A nosaltres el que ens molesta és això". (Noi, 4t, Centre 3). Aquesta és una de les queixes més freqüents dels i les joves que són vistos com a 'negatius' per la seva escola però també dels altres joves, inclús dels que acaben d'entrar a primer d'ESO. Aquí veiem alguns dels testimonis de joves de diversos perfils de 1r.

R: Que nos insulta, chilla, nos expulsa sin hacer nada

P: Quien os insulta?

R: El xxxx

P: Qué os dice?

R: No nos insulta pero, nos dice catetos, que no sabemos nada, que somos la generación del panellet.

R1: I el de castellà, el xxxx jo no sé si ho fa de broma o no però sempre està insultant, diu ceporros, vaya bodrio de clase.

R2: Marcianos.

R1: I los de la plastilina.

R2: Està obsessionat que només feiem plastilina al cole.

R1: I també feiem altres coses i si no ho sabem no és culpa nostra.

P: Això seria un mal professor?

R2: El de castellà ensenya bé però ens podria tractar millor.

R1: Per exemple la de català ens tracta bé i també ensenya molt bé.

P: Qué penseu que és més important, que ensenyi bé o que us tracti bé?

R2: Les dos coses, tampoc que ens tracti com angelets, però **que ens tingui respecte**, perquè nosaltres li tenim a ell.

(nois i noies, 1r, diversos centres)

L'estigmatització del professorat per l'actitud dels joves a l'aula: alguns joves vistos com a negatius per l'escola es queixen també de com el professorat etiqueta per l'aspecte, pressuposant una sèrie de comportaments per la forma de vestir. I els etiquetaments acaben incidint en pràctiques del professorat que els joves viuen com a discriminacions. Com altres joves entrevistats, aquesta noia desitja que no l'estigmatitzin i que li donin l'oportunitat de demostrar el seu canvi d'actitud, que sigui valorada sense prejudicis.

A mi me da igual como sea pero por la fama que he tenido no me tiene que juzgar nadie ni tratarme diferente. Yo no queria acabar la ESO y mi madre me dijo que tenia que acabar y dije: cuarto lo sacaré bien, y empezé el cole tope de bien, y luego ya fueron a por mi y sin hacer nada :“yo esto, yo aquello”... al final estas hasta los huevos y para que voy a hacer nada, si luego haces algo bien y **nadie te dice nada, no te dicen te estás esforzando, estás cambiando... lo unico que te dicen es que eres una mierda y solo molestas.**

(Noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

És evident la constatació de que els joves no només poden sentir-se malament per l'acció d'alguns dels seus companys, sinó també per algunes de les pràctiques del seu professorat, dinàmiques que d'altra banda contribueixen a minvar la confiança dels joves en l'escola, en ells mateixos i a incidir en les relacions. Heus aquí algunes de les pràctiques que incideixen negativament en l'actitud cap a l'escola i en la confiança en la seva escola:

- Riure's del nivell d'aprenentatge o ridiculitzar el procés d'aprenentatge dels alumnes. En el cas d'alguns joves "vulnerables" i que no es troben gaire bé al centre, a les entrevistes es detecta que encara que tinguin bona relació amb el seu tutor (a qui en qualsevol cas no li han explicat les situacions desagradables que viuen a l'exterior) tenen experiències amb alguns professors que viuen com humiliacions

P: per què?

R: perquè una vegada vaig suspendre l'examen de plàstica i em va dir que era un examen molt dolent i que era el pitjor... en comptes d'ajudar-me es va riure de mi. I la meva mare va parlar amb ella. (Noia, 1r, Centre 5)

- Fer comentaris que transmeten les baixes expectatives del professorat i incidir negativament així en la seva motivació escolar, en la seva visió com a persona i en els seus ànims. En el cas de l'alumnat absentista, alguns dels quals tenen inclús síndromes que es podrien interpretar com a lleugeres depressions, la no intervenció dels professionals a les escoles o la intervenció negativa produeix un efecte molt negatiu en els joves.

... por ejemplo a la psicóloga "anda, ¿has venido?, pues para a eso no vengas, si no has venido en toda la semana para que vienes hoy!", cuando tendría que decir "ves Noia, hoy te has levantado, no? pues la semana que viene te levantas todos los días y vienes todos los días". (Noia, 4t, Centre 2)

- No generar confiança entre l'alumnat. S'ha detectat com alguns professionals de les escoles, que són precisament psicòlegs o psicopedagogs, no generen el clima de confiança necessari entre l'alumnat. En el cas d'algunes escoles, aquestes dinàmiques emergeixen en vàries de les entrevistes amb els joves de la mateixa escola. El cas és especialment greu quan aquests professionals no són professors sinó psicopedagogs o psicòlegs amb una tasca professional que es basa precisament en la relació de confiança amb els joves. En aquest sentit, alguns professional tenen pràctiques que distancien els joves i traeixen els seus drets com a infants i joves, al fer comentaris en públic sobre dades personals dels joves o sobre problemes que només coneixen com a professionals, oblidant el respecte a la confidencialitat i a la confiança mútua.

Lo bueno es que la psicóloga esta es una persona, para mi, vamos... primero no es psicóloga, es psicopedagoga, pero para mi es que no tiene na... no sé, todo el mundo la odia, te lo puedo asegurar, nadie le cuenta nada, nadie le cuenta la verdad, lo único que consigue siendo de la manera que es, es que no le cuentas nada. Si es una persona, te pongo a ti por ejemplo, que te da confianza y te hablaba así, pues sí, te lo explico perfectamente, pero sino no me da la gana de explicarte nada. (Noia, 4t, Centre 2)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

El otro día estaba sentado así con la xxxx (cap d'estudis) y se empezaron a reír, dicen "no sé que de este niño de la homosexualidad no sé que..." y yo "perdona, ¿qué has dicho?" y se queda así callada, y yo "que, ¿qué has dicho?" y dice "no, estaba hablando con la xxxx"
(Noi, 4t, Centre 2)

- Immiscuir-se en el que els joves consideren la seves esferes privades, com aconsellar que es canviïn d'amistats o criticar als amics que s'han triat. Una de les noies comenta com li molesta que la psicopedagoga li digui que abandoni a les seves amigues i s'apropi a les que més li convenen perquè són bones alumnes.

R1: luego ella, la psicóloga es la que te dice con quien te tienes que juntar y con quien no, a mi siempre me decía cuando hablábamos al principio, me decía "con quien te juntas?", y yo con xxxxx, con xxxxx... y ella me decía "pues con esas no te conviene porque tu eres un chico muy inteligente, ..."

P: con quien te decía que te tenías que juntar?

R1: con gente más asociable a mí... y hablaba con las otras muchas y les decía con xxxx no te tienes que juntar, a la xxxxx le decía pues con esa no te tienes que juntar...

R2: a mi también me hizo esto

R1: cambiaba el rollo por todos lados.

(Noi, Noia, 4t, Centre 2)

- La no intervenció del centre en casos flagrants de violència a les portes de les escoles amb alumnat del centre. Apareix una desresponsabilització per part del centre en relació del seu alumnat quan aquest es troba fora de l'espai escolar, encara que sigui molt a prop i siguin incidents amb joves que també assisteixen a l'escola.

4.2.2. Sociabilitat i convivència: Companys, amics, grups

4.2.2.1. Imaginari sobre els companys

La visió que tenen els mateixos joves sobre la resta d'alumnat de l'institut ens parla tant de la seva pròpia experiència diària com del clima d'expectatives socials i acadèmiques, i de com aquests factors estan relacionats.

Tothom "passa": desesperança i desmotivació. En el cas d'algunes de les joves en situació de vulnerabilitat, les expectatives acadèmiques han baixat des que estan a les noves escoles. Creuen que hi ha poc nivell d'exigència entre el professorat: "aquí m'ho repasso i puc aprovar amb més nota", reconeixent que les seves actituds han canviat des de que estan al nou centre, deixant-se contagiar per la desmotivació i la desesperança: "No se, abans m'ho prenia més en serio, aquí ara no, estic més com tothom..".

R: D'abans a ara? Molt

P: Amb què?

R: No sé, abans m'ho prenia més en serio, aquí ara no, estic més com tothom

P: Com és que has fet aquest canvi?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: No sé, perquè allà aprovava justet, amb sis o així, aquí m'ho repasso i puc aprovar amb més nota.
(Noia, 4t, Centre 2)

En alguna d'aquestes joves, la seva tolerància cap a l'actitud d'exclusió social (les seves companyes de classe no s'apropen i no ofereixen la seva amistat), ve condicionada per la pròpia actitud en l'escola anterior, ja que reconeixen que tampoc s'apropaven als alumnes nous. Es produeix una **alta tolerància a l'aïllament social, perquè es veu normal estar sol quan es canvia d'entorn**. L'actitud que adopten aquestes joves es podria resumir en "estic al centre de pas, em queda només un curs i no passa res si no tinc amics".

Els "normals" i els "els que la llien". En el que coincideixen la majoria dels joves "vulnerables" és en donar com a primer criteri per definir els alumnes del seu centre el **de provocar/no provocar problemes**. Per aquests joves, hi hauria dos tipus d'alumnes, els "problemàtics, xerraires, gamberros o liantes" en un primer grup i els normals en el segon, els que seguirien les classes i on s'inclourien ells mateixos. Els liantes, com expliquen clarament en les entrevistes, són en alguns casos també aquells que els insulten. Altres joves veuen el conjunt de l'alumnat del seu centre classificat en "normals" o "iguals" i les "excepcions". En general els joves "vulnerables" no es volem comprometre a parlar dels seus companys, però en les seves opinions es reflexa que sempre hi ha un grup de joves en la seva classe que estan molt presents en la seva experiència social diària, per uns serien 'charlatanes/gamberros' i per altres "problemàtics". En canvi, els joves que no han tingut experiències negatives, tot i que també observen una distinció entre aquells que són més rebels i els més conformistes vinculen aquesta classificació amb l'interès per l'estudi i no a l'actitud amb ells. Veiem aquí alguns testimonis de com veuen els joves als seus companys:

"unos problemáticos, otros normales de los que siguen la clase y... nada más"
"N'hi ha de diferents. Alguns bé, altres una mica gamberros"
"más que nada por personalidades, por lo menos los chavales. Hay los chavales que la lían y otros chavales que no la lían pero tampoco dan palo al agua, por decirlo de alguna manera. Y luego las chavalas son una cosa a parte".
"Pijos, pesados, empollones, van un poco de chulos y otro poco de... intentan resaltar, hacerse notar pero si te das cuenta bien no son nadie. Los charlatanes están siempre juntos, ahí estoy yo, con los charlatanes o gamberros, después están los niños de papá, porque xxxx es un niño de papá"
(diversos centres)

P: Como son los alumnos del instituto?

R1: Bien

R2: algunos desgraciados

(Noia, noia, 1r, Centre 2)

P: Com definiríeu els alumnes de l'institut?

R1: tothom és diferent però si s'han d'unir grups n'hi ha dos, els que no els interessa estudiar i els que estan per la juerga i els que si que els interessa estudiar

R2: Jo en posaria un tercer que són els alumnes indiferents, que estan aquí perquè els obliguen i res més, no fan res a classe i acaben l'ESO i es posen a treballar, sense cap problema.

(Noi, noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Els joves que encara no han tingut cap experiència negativa, sobre tot a primer d'ESO, veuen als seus companys de forma més positiva, inclús simpàtics. "Que són bons amics, bons companys i ens ajuden a prendre decisions" (Noia, 1r, Centre 5), que "la majoria són amables" (Noia, 1r, Centre 4). Tot i així, comencen a mencionar, sobre tot en escoles d'entorns de classes treballadores, els "macarres, que són una mica gamberretes"... en comparació a "la gent més bona".

En l'experiència de les noies vulnerables que es troben 'fora de lloc' -per estar en escoles completament diferents a com elles es veuen o a l'escola on anaven anteriorment-, el que prima en la seva visió de l'alumnat és l'estil de comunicació dels joves: "mal educats", i la seva actitud cap a l'escola: "passen".

R: No se puede hablar con educación tienes que hablar "eh, tu niña, sal de aquí, gilipollas".

P: si m'haguéssiu de definir els alumnes del centre, com me'ls definiríeu?

R: mal educados salvo excepciones.

(Noia, 4t, Centre 2)

Una de les qüestions que emergeix al descriure als companys és la **qüestió de "l'estil"**, associat a la forma de vestir, de pentinar-se, de mostrar-se públicament. En tot cas, com veurem amb més detall més endavant, alguns dels joves expliquen que **no veuen relació entre 'portar-se bé' i els estils**, i fan una valoració positiva de l'estil que per ells seria una identificació no excloent, sinó enriquidora.

La visió dels companys segons els seus estils apareix amb més freqüència en entorns de classes mitjanes i mitjanes-altes, on els estils entre els joves prenen una dimensió més rellevant, però sense que això signifiqui que són variables excloents. Una de les joves d'un dels centres amb alumnat de classe mitjana explica com en el nou centre, en comparació amb l'anterior, també en un entorn social similar, es permet una major diversitat d'estils, que no vol dir que hi hagi diversitat de nivells socio-econòmics, sinó més tolerància a tenir diferents formes de distingir-se i d'expressar-se.

R: hay de todo tipo, estilos diferentes.

(Noi, 4t. Centre 2)

P: I això influeix en els grups d'amics ..

R: Jo crec que pots estar en qualsevol grup, mentre siguis una bona persona. El xxx va vestit com un trapo, però es fica amb tothom, parla amb tothom,

(Noi, 4t, Centre 3)

P: i quina fama creus que té aquest institut?

R: no ho sé, que és car i que hi ha molta diversitat perquè jo quan anava a l'altre era una persona i rèplica d'aquesta persona i en aquest cole doncs et trobes a gent totalment diferent d'un extrem a l'altre i per haver-hi tanta diferència no es demostren tants conflictes no?

(Noia, 4t, Centre 3)

Apareix en segon lloc **el gènere com a eix també important en la visió de les relacions**, ja que alguns joves el primer que contesten és que estan separats per sexe: "las niñas van siempre juntas y los niños todos separados" (Noi, 1r,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Centre 2), però aquest tema s'analitzarà en més profunditat en un altre apartat. Altres però, ja mencionen algun aspecte relacionat amb **la classe social**, ja que inclús en entorns d'alumnat de classes treballadores apareix el terme "niños de papa" i "pijos" per referir-se a alguns dels companys. Apareix també una autopercepció de classe: "como todos que tienen que trabajar para ganarse la vida" i les diferències de classe: "algunos tienen más dinero".

P: en temes de classe social, també hi ha varietat?

R1: crec que hi ha varietat, algú que és molt ric, i algú que no tant.

R2: la mitjana és bastant, xxxxx (nom escola) gratis no és, llavors has de tenir una mínima economia un nivell mitjanet.

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

R: sí, som molt diferents

P: i dins d'aquesta diversitat?

R: tothom qui ve aquí té diners i, per tant, no va tirat i... potser seria aquesta la característica comuna. Tothom qui ve a una escola privada vol dir que els seus pares no van malament de diners i això es nota, la manera de vestir i de ser... no sé

(..)

R: no, si tots aquí tenim diners i tothom porta roba cara la majoria de gent, però, és una manera de ser

(Noi, 4t, Centre 4)

Aquesta impressió relativa a la classe social apareix inclús centres concertats ubicats en entorns de classes treballadores quan es comparen amb els alumnes d'altres barris de la ciutat i d'una altra classe social. En centres on hi ha alguna diversitat socio-econòmica, amb alumnat de diferents classes socials, aquestes diferències també enriqueixen discursos i comportaments exclusors i diferenciadors entre iguals. Així, que hi hagi una major diversitat socio-econòmica no significa que hi hagi millors relacions, ans al contrari, es poden veure amb més claredat com les diferències socials es plasmen en la vida quotidiana i incideixen en les relacions entre els joves.

P: i marca diferències entre els alumnes?

R: sí, però més per donar una mica la tabarra, per cridar l'atenció jo crec que ho fan, no saben què fer i escolten alguna cosa, qualsevol tonteria i l'altre ja surt:

- ah bueno però jo com que tinc més diners puc fer-ho.

No sé, crec que són tonteries que no s'han de mirar amb l'edat que tenim.

(Noia, 4t, Centre 3)

La maduresa/immaduresa també apareix com un dels eixos en la visió que els joves tenen de la resta de companys, ja que sobretot els nois varons critiquen a aquells que tenen comportaments que ells consideren infantils: certs jocs, roba, hàbits.... Eviten també relacionar-se amb als que físicament semblen nens o els que tenen hàbits que ells veuen com a propis d'edats inferiors a la seva. Els joves dels primers cursos d'ESO en general sembla que no se senten maltractats pels més grans, però si que mencionen que alguns dels més grans, els menys, els insulten i se'n riuen d'ells.

P: bueno, però quin tipus d'alumnes hi ha? Jo que no he vingut mai aquí explica'm-ho una mica...

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: els que acaben d'entrar així ens portem bé, els més grans em sembla que sempre estan fent bromes sempre que els veiem estan rient no sé no crec que és portin malament jo encara no he vist cap baralla.

(Noi, 1r, Centre 3)

P: Como veis los alumnos de este instituto, que tal son?

R1: Algunos amables y otros van de listos

P: Quien va de listo?

R2: los mas grandes, algunos

P: Que hacen?

R1: Un dia uno nos dijo que los bebes tenian que estar en la guardería y que nos apartasemos que tenia que pasar él.

P: Pero son la mayoria?

R1 i R2: No

R2: solo algunos

(noi, noia, 1e ESO, Centre 1)

La **diversitat ètnica** també apareix com un element de la visió dels alumnes, i per alguns dels joves la primera resposta quan els preguntem d'on venen els alumnes (sense especificar si de diferents barris o diferents territoris) el primer que contesten és "**de països estrangers**". Si bé en general no apareixen visions negatives sobre l'alumnat estranger, si que hi ha en algun cas visions negatives sobre l'alumnat gitano, com ja hem vist en els testimonis d'algunes entrevistes. Aquest element s'analitza amb més profunditat en un apartat dedicat a "ètnia".

4.2.2.2. Els criteris pels grups d'iguals

Els grups d'amics i les relacions entre iguals descrites pels joves a les entrevistes es refereixen principalment a **les relacions dins l'aula**, encara que en algun cas també tenim informació sobre les relacions d'aquests mateixos joves al pati i fora del centre. Així, les relacions entre iguals informen de l'ambient 'social' de l'aula, però no sempre apareixen definicions de grups clares, ja que molts joves opinen que tota la classe és un grup, o que hi ha molta flexibilitat en les relacions i no hi ha "grups" clarament constituïts.

La posició dels joves vulnerables entre els seus igual fa que aquest joves, al parlar sobre els grups d'amics de la seva escola el primer que comentin és "que alguns molesten", o "són problemàtics", element aquest que ja vam trobar en els mateixos nois al preguntar pel tipus d'alumnes de l'escola. La primera definició que expressen sobre els grups d'amics és: "N'hi ha alguns de diferents, alguns que molesten, altres que no fan res però a l'hora del pati estan junts". (Noi, 4t, Centre 1). La visió dels 'grups d'iguals' es fonamenta en la relació entre els 'folloners' i 'els marginats', on aquests últim són objectes de les agressions dels primers.

P: com són les relacions entre els diferents grupets d'amics?

R1: bueno ...

R2: hombre, la relación entre todos ellos es buena sino no se acercarian

R1: a ver por ejemplo los grupos si fijamos que el grupo de folloneros se mete más con los que son más digamos marginados (posiblement s'estan referent a ells mateixos).

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R2: más calmados, que marginados... marginado estaría uno en cada punta.
R1: estaría solo... estos que no hacen nada, estan tranquilos. Se meten con ellos a veces en el patio meten pelotazos.
(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

R1: con los del cole no nos relacionamos. (..) Hay grupos de amigos?
R2: Ahora ya no tanto pero antes si. Los mas gamberrillos a un lado, los empollones a otro.
R1: Pero los que han venido de la "B" son como todo un grupo juntos.
R2: el año pasado habia las pijas, los empollones, gamberros, y cada uno por su lado, por grupitos. Ahora es mas como una piña, estamos todos allí, te dejan meterte, yo me llevo bien con todos. (...)
(Noies, 4t, Centre 1)

Aquesta jove, vista pel professorat com una "líder negativa", comenta en una altra part de la seva entrevista com precisament els joves més acadèmics son "els marginats de la classe" –i quan diuen marginats no només es refereixen a aïllament social sinó també a joves que reben l'efecte de les agressions quotidianes dels companys, en un entorn escolar en el que la tònica general i millor vista entre els joves és aparentar la no dedicació a l'estudi. Sense preguntar per qüestions d'aïllament o vulnerabilitat, el primer que emergeix en la descripció dels grups és que hi ha alguns joves que no parlen amb ningú i que no tenen cap amic. La següent divisió que mencionen es la resistència a l'escola i l'acadèmic: "todos la lian, suspenden", perquè aquesta és la forma més fàcil de guanyar-se companys i no quedar-se aïllat socialment. Aquest és el cost pels joves que volen estudiar i aprovar. Així, el que aquesta noia explica és que s'ha de triar entre tenir amics i suspendre o aprovar i quedar-se marginat i aïllat.

R1: Cuando entran a ESO todo el mundo cambia para mal, todos los que van bien son los marginados de la clase, mira el xxxx (s'està referint a un dels joves entrevistats).
(...)
P: Como definirias los alumnos del instituto?
(..)
R1: hay diferentes casos, hay uno que no habla con nadie, le cuesta muchisimo hacer amigos, algunos les va bien y el resto normal pero la otra gente todos la lian, suspenden... La mayoria del colegio todo el mundo saca malas notas.
R2: Tampoco es eso
(...)
R1: quedarte una ya es sacar malas notas, la mayoria suspende una por lo menos lo que pasa que para nosotros malas notas son cinco o diez pero con una (suspendida) ya son malas notas.
P: Y eso por qué pasa?
R1: **Por los compañeros, las amistades, cuando llegas a una clase te tienes que juntar para no estar marginada** y si no hacen nada tu tampoco, aunque no quieras. Si una persona hace una cosa la acabaras haciendo porque se te pega.
(Noies, 4t, Centre 1)

Una de les principals causes d'afinitat o separació és l'**actitud a l'aula durant les classes i per tant el posicionament cap a l'escola**. És a dir, una de les principals línies a partir de la qual es creen les afinitats entre companys de classe i les bases per les xarxes d'amistat o enemistat **és fonamentalment l'actitud cap a l'escolarització, la visió que els joves tenen de l'escola**, un element reconegut tant pels que són conformistes escolarment com pels més resistents i crítics amb l'escola.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: Com s'ajunta la gent de la classe, entre sí. Per gustos, per afinitat.. com ho veus?

R: Més que res per comportaments. De fet, **el comportament a classe marca moltíssim els teus amics i qui no ho són.**

P: Per exemple?

R: Per exemple, jo tinc algun amic que empolli, que escolta i no es porti malament, i podem ser amics perfectament però quan es toca aquest tema sempre s'acaba discutint, i jo intento buscar, en un company de classe, més que un amic, amb un bon company de classe quan vagis al pati, de què parles, del cole, doncs has de buscar unes amistats amb qui parlant del cole no discuteixis, no?

P: I per què discutiríeu parlant del cole?

R: Perquè ell té una visió del col·legi noble.

P: D'acord amb l'escola, vols dir?

R: Sí, i també hi ha gent que està en contra però estudia, no sé, hi ha gent que li agraden coses que a mi m'agraden del cole i joestic en contra de coses que a ells els agraden del cole. **I no són la millor persona per sortir al pati i posar-se a criticar els professors**, perquè són caràcters diferents, suposo.

P: Seria això el que diferencia més a la gent?

R: Exacte, **la visió que un té del cole**. Sí, hi ha coses que marquen més, per afinitats, però els companys amb qui tu vas al pati són els que tenen una visió del cole semblant a la teva. A no ser que sigui un amic de veritat.

(Noi, 4t, Centre 3)

Inclús en joves que no se senten freqüentment molestats i tenen bones xarxes de relació, quan hi ha algun grup de nois o noies que exerceixen la seva dominació sobre la resta, emergeix una descripció en la que apareixen “els xulos” o “xulites”, nois i noies que son vistos amb certa por pels altres.

R: sí, perquè hi ha noies que son molt xules, altres que són més senzilles, s'ajunten les que juguen a bàsquet o a voley.

P: i les xulilles com són?

R: van de grans i són prepotents, no els pots dir res perquè sinó es posen a insultar.

(Noies, 1r, Centre 5)

Ser “xuleta” o “xulita” garanteix als joves destacar entre els companys, i tenir cert èxit social, afegint un element de diversió i d'emoció en l'experiència escolar, que valoren com avorrida en general. Ser “xuleta” garanteix també tenir poder sobre els altres i tenir amistats, i en el cas de les noies, els atorga un poder que no acostumen a tenir en les relacions de gènere. En tot cas, tant als centres públics com concertats, i independentment del nivell social, apareix un grup de persones anti-escola i que treuen resultats escolars més baixos que la mitjana del centre. Els joves prioritzen la sociabilitat per sobre dels estudis en molts casos. El poder dels iguals no radica en una pressió explícita a fer alguna cosa, com podria ser forçar a actuar d'una forma a classe o no estudiar. El seu valor radica en que el propi grup és un matalàs social per evitar quedar-se ‘marginats’ i no estar sense amics a la classe. A “l'ajuntar-te” amb algú és tan important que acabes fent el que fan els teus amics.

Por los compañeros, las amistades, cuando llegas a una clase te tienes que **juntar para no estar marginada y si no hacen nada tu tampoco**, aunque no quieras. Si una persona hace una cosa la acabarás haciendo porque se te pega.

(noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Així, la mateixa jove explica clarament els beneficis de ser “xuleta”: sobretot guanyar amics i tenir el seu suport en cas de conflicte, el que li atorga un cert poder sobre els seus companys.

R: por ejemplo me piqué con el xxxx (noi) porque se metió con mis amigos y a la salida le dije: diselo a la cara! y no queria, y se lo dije yo y mis amigos casi le meten pero aunque tenia muchas ganas les dije que no le pegaran porque este niño me da una pena.

P: Porque te da pena?

R: Porque va de chuleta y no aprendre, y sabe de sobra que si yo quiero le pegan, juega con la gente que no puede, es tope de tonto este niño.

P: Entonces porque lo hace?

R: quiere hacer la gracia porque es nuevo de la clase porque ha repetido, porque quiere ser el chuleta.

P: Para hacer amigos?

R: Si..

(Noia, 4t, Centre 1)

Quan els joves no se senten molestats, els grups són descrits sense aquesta connotació negativa de “gamberros” o els que “molesten” sinó que s'al·ludeix a altres aspectes en l'afinitat: van junts els que “xerren un monton”, perquè “són riallers”, o els que fan un esport determinat. En alguns casos, els mateixos que són vistos pels companys com els que “molesten” es veuen a si mateixos com els que “parlen” i la ‘lien’ i als altres joves com silenciosos i invisibles, “los callaos”.

P: Cómo se forman los grupos de amigos?

R1: Pos según la personalidad de cada uno. Por ejemplo, en el mío, bueno, el nuestro, estamos los del medio, los que má' hablamos, los que má'...

R2: má' o meno' los que la liamos más, y un poquillo.

R1: y luego el grupo de los callaos', de los que están pero no están, y luego en las niñas hay un montón de separaciones, porque están siempre picás.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

Quan l'experiència social a l'aula és bona, la visió és positiva, de bon ambient, de ‘bon rotllo’, encara que els joves es vegin a si mateixos com a tímids. No veuen unes separacions molt clares i perceben la sociabilitat molt flexible i de forma oberta.

Són persones que són molt reservades, per exemple a 1r ESO els primers dies hi havia molt bon rotllo per l'escola. Anaves pel passadís i et trobaves un de 1r i et deia, hola com et dius? I de seguida anaves parlant amb tothom. (...) jo sóc una mica tímid però... la veritat és que hi ha molta gent d'aquesta curs que em cau molt bé, a vegades vaig amb aquests que hi havia ara del meu grup natural, però l'any passat vaig anar amb un altre grup d'amics, i a tennis tinc amics i no sé a classe d'alemany que és un grupet variable i no hi ha cap d'aquests tinc un altre grup d'amics.

(Noi, 4t, Centre 4)

P: Hi ha grups d'amics a l'aula?

R1: Hi ha grups però no enemics. No són grups tancats, tots som amics i companys, no hi ha problemes.

R2: A l'hora del pati hi ha un grup majoritari junt i si anem a algun lloc anem uns quants aquí i altres allà.

R1: No som grups prefixats.

R2: També a la nostra classe han ajuntat dues classes i potser es conserven els grups d'abans perquè ens hem ajuntat bé.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1: com quan entres que hi ha els grups de les escoles i es van barrejant
(Noi, Noia, 4t, Centre 1)

En centres concertats amb una gran pressió acadèmica un dels eixos per les afinitats en els grups d'iguals és el rendiment acadèmic, aspecte aquest confirmat tant pels joves vistos pel centre com líders positius com els que són vistos com a més resistents. Es pot ser crític amb l'escola però l'objectiu principal és obtenir bones notes. Així, els grups de treball i de companys es constitueixen per les notes i pel temps que dediquen a l'estudi, tot i que alguns són amics i troben que el més positiu és barrejar equilibradament "amistat" i "treball".

Apareix també la **classe social** de diverses formes, alguns joves d'entorns de classe treballadora distingeixen a altres com a 'pijos' de forma despectiva, des d'una posició de subordinació en la que se senten mirats amb despreci i superioritat pels que estan o aparenten estar en millor posició socio-econòmica. Els mateixos joves de classes mitjanes també creuen que 'ser pijo' és despectiu i d'aquí que contínuament neguin que estan a escoles 'pijes', però alhora, en algunes escoles concertades on hi ha diversitat socio-econòmica els joves fan referència a que els altres els veuen com a "garrulos" o es parla d'altres joves com a "quillos" o "quillacos", termes també despectius i referits a un estil i un comportament associats a les classes socials baixes.

Aquestes joves d'una escola concertada però situada en un barri de classes treballadores tenen una visió d'elles mateixes i de l'escola territorialment i socialment perifèrica, i per tant, subordinada. Però alhora també etiqueten a altres joves de la seva escola com a 'quillos'.

P: Quin tipus d'alumnes crèieu que vénen aquí? Dius que és una escola de barri, no? Com diríeu que és el barri?

R1: Hay de todo

R2: És un barri del més baix perifèric del centre, està a les afores.

R1: Pero ay de todo, ay también gente pija, gente normal y hay gente que va de "quillo", muy agitanado de eso.

R2: Tenen un estil ...vull dir que la gent del centre és que van totes iguals, ho sigui que totes són pijes...

P: Quan dieu "pijes" en què us baseu?

R2: Que es creuen superior, que com que estan al centre doncs es pensen que...

R1: Cuando vamos al cine te miran con cara de asco, aquí en el cole hay gente que se arregla y otras que no.

R2: Aquí no hi ha prototip de vestimenta.

(Noia, Noia, 4t, Centre 5)

Un dels joves d'una escola concertada comentava com no era ben vist pels seus companys perquè era 'diferent'. No era únicament perquè vingués d'una escola pública i d'una família de menys nivell socio-econòmic que la resta, sinó perquè el seu estil de vestir i de pentinar-se feia més evident a ulls dels altres el seu nivell social. Ell deia que el seu pentinat i la seva arracada era de "garrulo" als ulls dels altres. "Mira, a la meva escola anterior es criticava als pijos i aquí es critica el contrari, han canviat les coses". Precisament aquest jove era vist pel professorat com un líder negatiu possiblement per la seva actitud anti-escola i era citat per altres companys com una persona que no tenia bones

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

relacions de convivència amb els companys. La subordinació sentida i transmesa amb la mirada dels altres afecta aquestes relacions, d'aquí la necessitat de que l'escola sigui conscient d'aquestes diferències i jerarquitzacions per poder ajudar a superar als joves aquests sentiments d'inferioritat.

“Compañeros, no amigos”. Alguns dels joves en posició de vulnerabilitat parlen de relacions de companys, però no d'amics, ja que ells no en tenen gaires a l'escola. Tot i que molts dels joves entrevistats opinen que amb amics és molt més agradable el temps que es passa a classe i a l'escola, i que alhora serveix com element de descompressió, alguns joves -inclús dels que tenen cert èxit social a l'escola i son vistos com a populars, comenten que amics de veritat les tenen pocs o que no en tenen.

Aquesta absència d'amistats, que si bé en alguns d'aquests joves es dissimula argumentant que tenen amics fora, és exposada clarament per altres joves també vulnerables però que són molt més assertius i s'enfronten obertament al maltractament i aïllament dels companys. Així, creuen que els joves de la seva classe son 'falsos', que no hi ha amistats sinceres, que només son 'companys'. Distingeixen clarament entre amics i companys, o, com succeeix entre alguns joves de primer d'ESO, creuen que hi ha 'compañerisme' i que s'ajuden però que no hi ha prou confiança per explicar els problemes.

P: Con tus amigos, porque son tus amigos...

R1: Que va, ahora no hay amigos

R2: Son compañeros, yo amigos los cuento con los dedos, tengo uno en mi país

R1: Son falsos, fijate con un chaval que habíamos ido juntos a primaria, pues ahora ha venido un chaval nuevo y se hace amigo suyo y conmigo nada, que me den, amigos que le interesen.

R2: Amigos son los huevos y se golpean uno a otro.

(Noi, Noi, 4t, Centre 1)

Un altre factor entre els joves que estan d'alguna forma exclosos socialment és que els **grups d'amics són “els altres”** però no ells mateixos. Així alguns joves no veuen diferències d'afinitat entre els grups de la seva classe, simplement “tots van junts”, “tots són amics”, perquè ells no estan inclosos en els grups.

Entre els criteris que els joves consideren per allunyar-se d'uns i apropar-se a d'altres hi emergeix, com en la visió dels alumnes de l'escola, **la maduresa**, contraposada al que es veu com 'infantil', i associada a l'edat, l'aspecte físic (nivell de creixement físic) i als hàbits d'oci. Semblar físicament un nen és un element de desprestigi com ho és 'jugar a coses de nens'. A alguns joves sembla que no els agraden els nois que tenen jocs “infantils”. Un dels joves que rep els insults d'altres companys explica que no es relaciona amb un altre jove que també va sol simplement perquè "juega a pequeño, y digo ya no me junto con él porque es muy pequeño".

R1: Es que mi madre me dice júntate con el xxxxx que es buen chaval pero es que es tonto, es muy infantil

(...)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: Y está muy solo?

R1: Está con otro que también es infantil.

R2: Con los de tercero, si tiene en su cuarto un montón de juguetes

(Noi, Noi, 4t, Centre 1)

Millor els gamberros que els marginats. Alguns joves dels que també estan en posició de vulnerabilitat prefereixen per “ajuntar-se” -tenir un grup de companys amb qui jugar i estar a l’aula-, als joves “gamberros” abans que els joves “marginats”. Sembla molt més incòmode i desagradable estar amb algú amb el rol de víctima que no amb els que són vistos com rebels.

R: A ver, con quien te juntarías? Con alguien que no habla nunca, un buen chaval pero demasiado bueno porque se pueden meter con él todo lo que quieran y no hace na o con un gamberro que tampoco es tan gamberro pero es buen xaval mas o menos. Con quien te irías?

(Noi, 4t, Centre 1)

Per què apropar-se? L’important es no quedar-se sense grup i aquest factor és tingut en compte inclús per sobre d’altres valors (com ser respectat). Aquesta “acoplació” és vista pels adults com ‘integració’ dins de la classe, i quan algú no s’acopla, en termes d’aquests nois, a ulls dels adults no s’està integrat. En alguns casos, els mateixos joves reconeixen que s’han donat casos en que els alumnes nous, al no trobar ningú amb qui “acoplar-se”, es queden sols i acaben inclús marxant del centre. En aquests casos els joves, sobretot els vulnerables però ‘individualistes’, creuen que **és la persona excloua qui ha de donar el primer pas**, el que s’ha d’apropar als grups, perquè ells no tenen cap motiu per prendre la iniciativa i parlar-li al nou: "Pero pienso que ella también tiene que poner de su parte, nosotros vamos a estar a allí i... si ella quiere venir". (Noi, 4t, Centre 5). Una de les joves en situació de vulnerabilitat per la seva manca de relacions a classe també justificava que no s’apropessin a ella perquè ella tampoc ho havia fet mai: era normal no dir res a un jove que arribava nou, perquè ho havia de fer?

P: Tu creus que això li passa a qualsevol persona que arriba més tard?

R: Sí, perquè jo ho he vist a l’altre cole, que a lo millor he estat tres anys a la mateixa classe i he estat molt bé, tinc amics i amigues, i ve un nou i passo, no vaig a dir-li, tu com et dius...

P: I ara te n’has donat compte, oi?

R: Si, clar, perquè ara em passa a mi, però m’és igual, no em molesta, perquè sé el que és.

(Noia, 4t, Centre 2)

La sociabilitat –que no l’amistat, com a ‘capital’ de les classes mitjanes.

Aquesta dinàmica d’integració social en el grup és essencial per assegurar un sentiment de benestar a l’aula de l’alumnat nou o l’alumnat que ha estat deixat de banda. Quan els joves tenen hàbits d’acollir als nous alumnes, d’apropar-se i d’incloure’l en les seves converses (que no significa que ho facin en els seus cercles d’amistat intra i extra escola) la sensació de benestar dels joves nous s’incrementa notablement. D’aquí que aquest jove, tot i no tenir gaires amics a l’escola, vegi de forma tan positiva el centre. Ha estat acollit pels seus iguals a l’aula, encara que no tingui relació amb ells fora de l’escola, i això ha fet que se

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

senti confortable a classe i pugui resistir millor l'hostilitat homofòbica d'alguns dels companys.

P: Esteu al B? Quan vas entrar la impressió teva quina va ser?

R: Em vaig sentir molt a gust. Em van vindre, em van parlar, algú em va donar dos petons a la galta, i em vaig quedar ahhh... interesante, no. En l'altra escola hola, adió, i et miraves així com més distanciat, aquí tothom té més ganes de conèixer gent nova.

(Noi, 4t, Centre 3)

Noves exclusions: “els frikies”. Apareix, sobretot en entorns d'escoles amb alumnat de classes mitjanes, joves en situació de vulnerabilitat perquè són marcats pels companys pels seus hàbits d'oci, el seu aspecte i les seves habilitats en les relacions socials. No semblar prou adult, ni prou modern, ni prou intel·ligent, o tenir hàbits vistos com a 'passats de moda', és castigat per tot el grup: “Són horteres, fan comentaris estúpids”. Així, es creen noves desigualtats en funció de la distinció, la moda i “estar al dia”. En un entorn complex, urbà, on es maneguen múltiples i canviants variables per 'estar al dia' i 'no ser hortera' la marginalitat per no donar la talla en modernitat i en les relacions apareix com a nova forma d'exclusió, una marginalitat molt difícil d'evitar en un espai simbòlic on s'han de manegar molts i variats codis de distinció.

R: No hi ha problemes amb gent d'altres llocs. Hi ha més discriminació per la gent marginada, **no sé, primos, gent sense cap tipus de valor social**, per dir-ho d'alguna manera. No sé, la gent estúpida o que té unes aficions rares. Hi ha més discriminació pel tema aquest. Jo crec que hi ha més discriminació per un **de dos metres... és que és molt tonto. Ens riem d'ell moltíssim, a veure, a mi a vegades em fa pena però és que és bastant estúpid**. És que fa uns comentaris que dius nen...

P: És poc intel·ligent?

R: Poc intel·ligent i raro en sí. La gent friki.

P: De la forma de vestir, de comportar-se...

R: Forma de vestir, alguns de comportar-se, les seves aficions... tot.

P: Quines aficions té?

R: Jugar a la consola. Coses d'aquestes, no sé.

(Noi, 4t, Centre 3)

Un altre factor que emergeix per tant en les relacions entre els joves és **el de l'estil, vinculat a una forma de vestir, pentinar-se o maquillar-se, el consum de músiques o altres hàbits d'oci**. És diferenciador i estigmatitzador en el cas d'una de les joves en situació de vulnerabilitat perquè com ella mateixa diu, té un estil 'gòtic', que ella utilitza com a marcador de distinció davant dels altres companys. En un entorn social amb alumnat majoritari de classes treballadores, destacar per un estil juvenil pot ser associat a un nivell socio-econòmic superior, posant de relleu a ulls de tots els joves les desigualtats de la societat que els envolta. “Ser pijo” és un insult, i és associat a ser pijo no només els que es distingeixen per la roba, sinó els que no adopten l'estil de parlar vist com habitual en aquella classe social.

R: como... todo, por mi forma de vestir, voy de negro... estoy un poco obsesionada porque yo lo veo una cosa normal y aquí no es normal, o me cogen el mp3 y me dicen que que es, que no es música. Entonces no sé, yo tengo amigos en barcelona, en el

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

centro, que son como yo, pero aquí no hay gente así, que le guste el heavy metal y el manga. Aquí es que la gente de estopa, camela y novelas no... .
(Noia 4t, Centre 2)

Els estils i les relacions. L'estil de roba apareix com un dels primers elements en els discursos dels joves que estan escolaritzats en entorns de classes mitjanes (urbans) al ser interrogats pels 'amics' i 'el grups'. L'opinió dels joves reflecteixen com els estils diferenciats emergeixen principalment entre els nois (varons), més que entre les noies i que cada estil és associat a un determinat nivell social. La visió de l'alumnat de Centre 4, per exemple, és que els estils són molt variats i diversos i que són compatibles amb l'amistat, ja que dins d'un mateix grup d'amigues cada noia pot tenir un estil de vestir diferent, però no s'agrupen per l'estil, sinó per amistat. La diferència d'estils és vista com un enriquiment, no com un problema.

P: quin és l'element que creus tu que us uneix?

R: no ho sé, a mi em cauen molt bé. em fa gràcia a vegades sempre riem entre totes perquè som totes diferents. Ens veus pel carrer i no...

(Noia, 4t, Centre 4)

R1: molt variats. Hi ha escoles que quasi tots els alumnes són el mateix prototip de gent, aquí, hi ha molta varietat i no sé, hi ha moltes influències

R2: hi ha molta varietat i t'ajuda a anar desenvolupant una tolerància, perquè a la societat no et trobes a tota la gent com tu, sinó que hi ha gent molt diferent

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

Aquest jove diu que primer veu a la persona i darrera la seva forma de vestir, però cada vegada que parla dels altres joves ho acompanya amb l'etiqueta del seu estil: xxxx, la hippie.. o xxxxx, el pijo... Veiem com s'utilitzen amb normalitat els termes despectius de 'pijos', "quillos" i "garrulos", associats tant a estil com a nivell social, mentre el terme 'skaters', no sembla tenir un contingut tant negatiu, en un entorn escolar on l'extracte social dels joves permet un major índex de distinció i individualització. Pel que fa a les relacions socials, precisament l'experiència d'aquest noi és que qui més el recolza i l'estima és un jove que per la seva aparença 'okupa' ell no s'hi hauria apropat.

P: Quins altres estils veus

R: l'Okupa, que és el que porta el xxx, amb roba foradada, de segona mà.. Normals, també n'hi ha. Normals més que res hi van les noies, els nois sí que tenen un estil més definit. Les noies van més normaletes, amb els seus texans trencats a vegades, les samarretes, tampoc hi ha un estil molt diferenciat. /

P: I això influeix en els grups d'amics ..

R: Jo crec que pots estar en qualsevol grup, mentre siguis una bona persona. El xxxx va vestir com un trapo, però es fica amb tothom, parla amb tothom,

(Noi, 4t, Centre 3)

L'estil de comunicació i d'interacció, com a reflex d'un llenguatge de 'classe'. L'estil de parlar, de comportar-se, de 'ser', d'interaccionar, també és important en les relacions entre iguals. En escoles on s'ha configurat entre els iguals un estil de conversa 'dur' -el que no significa que hi hagi més agressivitat, sinó que hi ha un altre estil-, aquell que utilitza altres codis lingüístics (verbals i no verbals) corre el risc de no ser acceptat ni respectat pels iguals. Així, també en les escoles amb públic predominant de classes mitjanes els alumnes de classe

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

treballadora que no dominin ambdós codis poden ser rebutjats pels seus companys.

Entre les joves vulnerables que es troben “fora de lloc”, el que les uneix de cara a les relacions socials és que es troben en un entorn on els codis de relació i de comportament “són estranys” i aliens als seus. Hi ha però diferències entre elles: mentre una ha acceptat resignadament no tenir amistats l'altra ha adoptat una estratègia similar a una disfressa identitària. És conscient que ha transformat i canviat l'estil de parlar i de comunicar-se per sobreviure, i precisament aquesta estratègia fa que una persona que està en situació de vulnerabilitat per ser nova i per tenir un estil diferenciat sigui vista pel professorat com una líder “negativa” perquè aparenta tenir conductes disruptives a classe.

P: no us porteu bé entre vosaltres en general?

R: yo **es que he pegado un cambio... antes era súper así, y aquí si no tienes, hablando mal, dos cojones, no duras nada, porque yo me acuerdo que entré y era como era y se metían conmigo, me querían hasta pegar**, y yo tengo un carácter muy fuerte pero nunca lo sacaba, entonces lo saqué y la gente dijo bueno, esta tonta, tonta del todo no es, entonces pues seguí así, así, y ahora sí, la gente **me respeta** pero... también tienen una idea de mí que no es. Porqué ahora me estoy comportando como soy (es refereix al moment de l'entrevista) pero la gente en clase me ve “si hombre no sé que”, me entiendes? La gente me ve como rebotona y yo no soy así, yo soy super. La gente me ve rebotona, revolucionaria, que no voy a clase...
(Noia, 4t, Centre 2)

“**Ñetas**” i “**Latins**” i “**els que fumen porros**”. Alguns dels joves perceben l'existència a l'escola de cercles de relació que sota la seva visió “tenen les seves pròpies normes”, alienes a les de l'escola. Aquests joves creuen que el professorat no deu conèixer aquestes normes ocultes perquè, segons ells, no actuen -malgrat que pels responsables de les escoles sabem que si que es coneixen aquestes dinàmiques i s'intervé-. Els joves entrevistats creuen que els grups tancats tenen els seus propis codis i que si els trenquen poden patir greus represàlies: “puedes salir con un cuchillo en el estómago”. Aquests cercles d'amistat es formen sobre els valors de la maduresa i la rebel·lia, d'aquí que els joves expliquin que els grups tenen hàbits coneguts per tots com ‘fumar porros’, el que ells viuen com una exigència no explícita però existent per poder formar part del grups. En el cas dels grups percebuts pels joves com latins kings o ñetas, un dels joves d'origen llatinoamericà declara també que ells han d'anar amb cura perquè tenen les seves regles internes, encara que s'expliciten les conseqüències. En els seus propis termes: “No es importante pero hay que cuidar ahí, todo tiene su reglas”. Ser ñeta d'altra banda assegura una protecció davant de les agressions de la resta de joves de l'escola, ja que tal i com explica un dels nois: “Te metes con un ñeta pequeño y te meten”.

P: Conocéis las normas del instituto?

R1: Si, las normas y las mafias

P: Qué quieres decir?

R1: Las normas del instituto y de las mafias porque aquí hay mafias y fuman porros, maria.

P: Dentro del instituto?

R1: No fuera

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R2: Y dentro
 R1: Son un grupo cerrado, si quieres entrar tienes que fumar porros y eso.
 P: Y tienes que respetar sus normas?
 R1: Si, porque si no puedes salir con un cuchillo en el estómago.
 R2: Pues a mi no me pasa eso, yo me llevo bien con todos, los ñetas ...
 P: Y los profesores lo saben?
 R1: Que van a saber, si no saben ni donde están parados.
 R2: Quizá si
 R1: Por mi que no, porque si no harían algo.
 (Noi, Noi, 4t, Centre 1)

El testimoni d'aquest jove és especialment rellevant per comprendre com poden arribar a estar relacionades la convivència entre joves a l'escola, les relacions interètniques i l'opció d'integrar-se entre els joves que s'autoidentifiquen com a latins o els ñetas. Aquest jove és d'Uruguai i està clarament convençut que al voltant de la seva escola hi ha joves que ell identifica com a latins i ñetas. La seva opinió sobre els primers és molt negativa: "son unos asesinos" però no així respecte als segons, a qui ell se sent més proper. A l'escola és víctima d'agressions i insults per part d'alguns dels seus companys autòctons, però mai ha defugit les relacions amb els joves no llatinoamericans, com indica el fet que alguns dels seus amics siguin espanyols i tingui una novia espanyola. Al mateix temps explica que els "ñetas" li han ofert entrar dins del grup i, tot i sabent que estaria defensat per ells i que deixaria de ser molestat, ha rebutjat l'oferiment a petició de la seva novia. Quantes agressions i hostilitat ha de suportar aquest jove per acceptar l'oferiment de pertànyer als "ñetas"?

Resum dels criteris d'afinitat i separació d'iguals:

- Molestar o no molestar
- Maduresa/inmaduresa "ser infantil"
- Gamberros millor que marginats
- Enfrontar-se a l'escola, l'actitud cap a l'escola.
- Etiquetes per la roba...okupes, quillos, skaters, pijos, reggatoneros, normals
- Etiquetes per l'actitud acadèmica: empollons, tontos (només un noi parla de les.- noies "empollones" de la seva classe i del "tonto" de la classe perquè parla continuament)
- Etiquetes per l'actitud a l'aula: tranquils/charlatanes.
- Agrupació per rendiment acadèmic: els que treuen 10, els que volen treballar
- Classe social: les pijes", "la quilla de mi classe", els "garrulos".
- Frikies.

4.2.2.3. Identitats

En què consisteix ser popular

Yo quiero sacar buenas notas pero tambien quiero destacar.
 (Noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Si hi ha algun element que es repeteix contínuament a les entrevistes tant amb els joves 'vulnerables' com en els altres és el tipus de joves (elles i ells) que son més populars a l'escola. **Hi ha una línia divisòria de gènere en el tema de la 'popularitat' social a les escoles.** Els nois (varons) acostumen a ser famosos o coneguts entre els seus iguals per l'enfrontament a l'autoritat escolar: els més gamberros, els que més la "lien". Els nois més populars són, davant dels ulls dels nois més vulnerables, els que tenen més problemes amb el professorat: "els que tenen més amonestacions", els que més 'es reboten', "els que més la lien". Això significa que precisament aquells nois vistos com a "gamberros" són admirats pel seu enfrontament a l'autoritat, i aquesta actitud inclou també la confrontació amb els seus iguals. En alguna escola els joves associen la popularitat social a ser 'dolent', el que és significatiu de la visió que els joves més vulnerables tenen dels joves populars, mentre els mateixos joves que són "populars" es veuen a si mateixos com els simpàtics i que fan riure, tal i com també els veuen alguns joves que no han tingut cap problema amb ells. Per exemple, al Centre 3, els joves de primer veuen com més popular un nen en concret perquè fa riure, encara que en algun moment puntual molesti a algú, mentre l'escola el veu com un nen amb actitud negativa cap a l'escola i ell mateix es veu com "un nen d'acció", al que no li agrada parlar amb els que solucionen les discrepàncies amb les paraules.

R: los más populares son los que más la lían

P: per què creieu que s'han fet populars?

R: porqué son más liantes

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

R: Els més coneguts son els més gamberros, els que tenen més amonestacions.

(Noi, 4t, Centre 1)

R: la fama no es precisamente buena

(Noi, 4t, Centre 1)

R: aquí en este colegio si hay chicos populares es porqué son malos

(Noia, 4t, Centre 2)

R: populares en el sentido malo. En este colegio no hay ningún chico popular, ninguna chica popular

(Noia, 4t, Centre 2)

P: Cómo son los alumnos más populares del centro?

R1: pues... son...

R2: buena gente...

R1: sí. Simpáticos, que te hacen reír.

R2: simpáticos, pero a veces no son muy agradables. A veces las cosas que dicen a veces no te sientan muy bien, pero bueno...

P: Vosotros creéis que sois populares?

R2: no.

R1: bueno... no sé qué decirte...

R2: un poco más que yo sí.

R1: pero porque hago reír a la gente. Nada más por eso.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

P: Qui creieu que són els més populars?

R1: Els que més destaquen són els que es fiquen en més lios, en el mal aspecte sempre hi ha algu que destaca, està en boca de tothom.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R2: Aquest és el problema, destaquen les coses dolentes perquè les bones es queden de costat, els que treuen bones notes o intenten millorar l'institut són menys famosos.
(Noia, Noi, 4t, Centre 1)

En canvi, per les noies les coses són diferents, ja que ser popular està vinculat a tenir un físic i una aparença que les faci desitjables a ulls dels varons, és a dir, "estar buena". Elles són mesurades i avaluades pel cos, ells per l'enfrontament a l'autoritat. M: "Las que son más feas estan un poco a parte, en cambio las guapas..." (Noi, 4t, Centre 5). En tot cas, la tendència és que les noies **segueixen essent avaluades pel seu cos**, encara que no a totes les escoles d'igual forma, ja que alguna escola concertada i amb alt prestigi acadèmic es valora també la sociabilitat i el rendiment acadèmic entre els iguals.

P: I les noies que triomfen?

R: Les guapes, les que tenen més bon cos, físicament els agrada més

P: Els noies es fixen més...

R: Amb el físic

(Noia, 4t, Centre 2)

P: Quienes son las chicas más populares del instituto?

R1: las que están más bien de cuerpo... [ho expressa més amb els gestos que fa amb les mans, com si estigués agafant...]

P: No os cortéis...

R1: las que están buenas, que están buenas... bueno, que no sean unas rancias y arrebenías...

R2: sí, que no sean bordes, y que sean simpáticas contigo, que sean guapas de cara y...

Ja: y si están buenas mejor.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

P: No, dieu les característiques.

R: Pues que esten bien, que estien bien hechas, que esten bien desarrolladas...

P: I de caràcter?

R: No miran mucho, por lo menos los de mi clase miran el cuerpo.

(Noia, Noia, 4t, Centre 5)

Els criteris per l'èxit social de les noies passa, principalment, per l'aspecte físic, tot i que en entorns de classes treballadores també es detecta com algunes noies també s'han fet conegudes i destaquen pel seu comportament de resistència l'aula i de confrontació amb els companys. Les noies populars són, a més de guapes i de demostrar davant els altres que ho són (ser "cregudes" o vanitoses), joves "rebels" i que es fan respectar, que "no se dejan pisar". Alguns nois admeten inclús que n'hi ha de populars que no són les més guapes, però com que "riuen en veu alta", és a dir, es visibilitzen davant dels iguals, si que estan entre les més conegudes. Una jove ens explica com les noies populars són també las 'enteradillas' i "una mica rebels".

P: que es un poquillo tal?

R1: a ver, como diría, tu me entiendes?

R2: así enteradillas, más... como si fueran las popus

R1: las populares, y luego hay casos a parte me dijo

P: para ser popular, que características hay que tener?

R1: **tener una mala leche de la ostia, no dejarte pisar, ser más o menos guapa... y ser un poquito creída**

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(Noies, 4t, Centre 2)

Ser “xulilla”. Ser dura amb els companys o tenir un mal comportament a l'aula garanteix una popularitat social i “ser respectada” per tothom. Ser guapa hi compta, però més ser “autoritària” i “peleona”, o bé imposar-se als companys o no ser objecte de l'autoritat dels altres quan s'està en posició de subordinació per ser noia i jove. Algunes de les noies que han estat formant part dels nuclis “populars” o encara en formen part reconeixen com les seves amigues aconsegueixen la popularitat amb l'exercici de l'autoritat sobre els altres. Algunes han estat populars i han sortit dels seus cercles quan han estat utilitzades i molestades per les seves pròpies amigues. Veiem aquí testimonis de noies que utilitzen el mal comportament per “ser respectades” i de noies que aconsegueixen el seu lideratge dominant als companys i inclús ridiculitzant i molestant a les pròpies amigues íntimes.

P: Hay algunos alumnos mas populares?

R: Yo

P: Y por qué?

R: por el **mal comportamiento** que he tenido los años pasados.

P: Hace que los otros te sigan la corriente?

R: No, hace que **la xxxxxx enseguida saben quien es.**

P: Pero te va bien?

R: No

P: Para las amistades?

R: La gente que me conoce sabe que da igual, que aunque me porte mal no quiere decir que no sea buena amiga.

(Noia, 4t, Centre 1)

P: i les xulilles com són?

R: van de grans i són prepotents, no els pots dir res perquè sinó es posen a insultar.

P: us ha passat alguna vegada a vosaltres que us hagin dit coses?

R: no, però a la nena aquella li van dir que la matarien o alguna cosa així

P: però per alguna cosa en concret o?

R: no per que sí.

P: i quantes són aquestes nenes?

R: casi bé totes, quatre o cinc són les que juguen a bàsquet o així.

(Noia, 1r, Centre 5)

La popularitat dels nois en molts casos també va vinculada al seu èxit sexual entre les noies. Els nois que més agraden a les noies són els nois “rebels” i “chulillos” encara que algunes noies mencionen també “que siguin una mica guapos” o “que esten tope de buenos”, el que indica que algunes noies també valoren als nois pel seu cos. Però en general són aquests nois vistos com més famosos i coneguts a l'escola els que també són més admirats per la majoria de les noies. Els nois rebels i que aparenten ser els més ‘machos’ continuen sent els més desitjats, reproduint-se models de gènere tradicionals: “Siempre a las chavalas de 15 años les gustan los chicos rebeldes, no se porqué” (Noi, 4t, centre 5). Aquests models estan per tant contribuint a relacions de confrontació amb els iguals i el professorat, on s'és més admirat precisament per aquest comportament. Ser ‘chuleta’, una de les vessants de ser popular, atorga el poder sobre els companys però també la fama social i tenir amics.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: ui, depende del gusto. Por ejemplo, a las chicas peruanas les gustan los peruanos, a las chicas que les gustan los chulos, los chulos y así... pero éxito el que es así un poquito guapo y chulillo. A mi no me gustan los chulillos pero si, normalmente, chulillo.
(Noia, 4t, Centre 2)

P: Però el tipus d'home?

R: No sé, pel que veig, el que m'he fixat, a mi no m'agrada però pel que m'he fixat que sigui el típic graciós, popular, que tothom li vagi darrera, i que es faci el **macho**, jo crec que és això el que els hi va a totes.

(Noia, 4t, Centre 2)

En alguns entorns escolars on és fomentada d'alguna forma la figura de l'alumne crític i on es valora entre els iguals que els joves siguin sociables, els joves (nois) més populars són també els més oberts als companys, els que es relacionen amb tothom o les noies que aparenten ser més madures: "les guais". Així, en aquests entorns pren més importància la sociabilitat que el desafiament a l'autoritat, i per tant qui busca el reconeixement dels seus iguals ha de cultivar més les relacions socials que no el conflicte amb el professorat. En aquest sentit, els joves d'aquestes escoles reconeixen que encara que entre els nois més coneguts les notes no siguin les més altes -ja que dedicar-se a tenir vida social requereix menys dedicació a l'estudi-, entre les noies si que sembla compatible ser bones estudiants i tenir una vida social intensa.

P: Qui són els alumnes més populars?

R: El xxxx, ja t'he dit que és molt sociable, el xxxx perquè coneix a molta gent d'ESO i batxillerat. Més o menys són aquests.

P: Quines característiques tindrien?

R: Que parlen amb tothom, no tenen problemes per parlar amb la gent, veuen a un i, tu eres nuevo, que tal? /

(Noi, 4t, Centre 3)

P: Quines característiques tenen? Per què creus que són més coneguts?

R: no ho sé, són així més oberts

P: són nois o noies

R: dels dos

(Noia, 1r, Centre 4)

Les noies i els nois, dos mons separats?

Els joves en general tenen molt clar que encara que no hi hagi grans diferències nois i noies es comporten de forma diferent i es mantenen en més separats que pocs s'atreveixen a creuar. Les amistats, grups d'afinitat i inclús la tria que fan per seure a l'aula reflexa aquesta primera afinitat per gènere, encara que algunes noies i nois la creuin i tinguin amistats amb l'altre sexe. Els nois encara veuen molt clara la separació, i més encara aquells que són

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

marginats pels companys que no poden gaudir ni dels jocs dels varons ni de les converses de les noies. Aquesta separació sembla més evident a primer i segon d'ESO, quan els joves (varons) mostren més tendència al joc físic. A partir de tercer d'ESO hi ha més relacions d'amistat entre els joves d'ambdós sexes.

P: Com creieu que són entre vosaltres, les relacions entre nois i noies?

R: A la majoria de classes hi ha per una banda nois i per l'altra noies.

(Noi, 4t, Centre 4)

P: creieu que el comportament dels nois i de les noies és diferent o és igual?

R: entre nois i noies? Jo crec que ara és més igual que a primer d'ESO, els nens era més pegant-se... i les nenes més xerrant, més pacients com si diguéssim, però ara 3r i 4t...

(Noia, 4t, Centre 4)

P: Crééis que hay diferencias de comportamiento entre chicos y chicas?

R1: sí.

P: Cómo se comportan los chicos y...?

R1: los chicos se comportan diferente de las chicas. Las chicas son más... más tranquilas...

R2: sí, están en el patio allí a un lado, hablando. Y los niños no. Los niños empiezan a jugar a la pelota...

R1: a dar portazos...

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

En tot cas, les noies són descrites inclús per elles mateixes com més "tranquil·les", "tontetes" i més "pacients", reproduint així els estereotips de gènere. Si bé si que en hores de pati dediquen més temps a parlar i per tant a assajar i practicar formes de sociabilitat basades en la conversa i menys en el joc físic, també és cert que hi ha, com ja hem vist, noies fortes, nervioses i impacients i que inclús agredeixen a alguns dels seus companys varons. La descripció però dels joves continua reproduint aquesta imatge en la que ells ocupen els patis i elles es dediquen a parlar.

R1: Normalmente no solemos estar juntos (...) por ejemplo a los chicos les gusta más jugar al fútbol a las chicas les gusta más estar sentadas, hablando.

R2: sí, es lo típico

(Noi, Noi, 5t, Centre 5)

R: Y luego las chavalas son una cosa a parte, van a su bola

(Noi, 4t, Centre 2)

P: Quines diferències hi ha?

R: Els homes són més passotes, les noies són més tontetes

P: Què vols dir?

R: Dic comparat amb els nois, són més seves, van a la seva

(Noia, 4t, Centre 2)

Els joves troben diferències de gènere tant en el contingut dels jocs i en els espais que s'ocupen a l'escola com en el comportament a classe o en la forma de relacionar-se, encara que les joves d'entorns de classes mitjanes altes no veuen gaires diferències en els gustos i comportaments. Malgrat que també hi ha apropaments puntuals i es conformen també grups d'amistat mixtes, les

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

noies, però, inclús en aquests entorns on aparentment hi ha més relació, reconeixen finalment que fora de l'escola les amistats continuen estan separades.

P: creieu que el comportament dels nois i les noies és igual, diferent?

R1: jo crec que no ens agraden les mateixes coses

R2: sempre hi ha alguna diferència, els nois prefereixen fer algunes coses i les noies unes altres, però no hi ha molta diferència

P: i les relacions entre nois i noies com les veieu?

R1: bé

P: el vostre grup d'amics és tot nois, o noies, o barrejat?

R2: el nostre grup d'amics som 4 nois i 4 noies i ens portem molt bé tots, no hi ha ni diferències de sexe ni res, sempre anem tots plegats

a: nosaltres som noies, però aquest any hem començat a anar amb tres o quatre nois que són divertits, però fora de l'escola amb ells jo mai he quedat

(Noia, Noi, 4t, Centre 4)

Alguns joves que han viscut aquesta separació durant la primària i l'ESO com a normal s'adonen d'aquesta línia divisòria a 4t d'ESO. Ells no se senten a gust amb el que fan els nois més habitualment: jugar al rondo o a futbol, perquè son molestats també en aquestes activitats. Però ja no poden trobar refugi en les noies i dedicar-se a parlar amb elles perquè han estat 'tradicionalment' separats, mentre veuen que elles s'ajuden entre elles, que són 'un mon a part' malgrat les seves discussions. Algunes joves de primer d'ESO comenten inclús com els nens encara tenen un comportament 'juganer' que pot acabar de tant en tant en baralles o insults.

Les diferències són percebudes principalment en el comportament social i en la forma de resoldre els conflictes. Els joves opinen que elles utilitzen la conversa i els nois resolen les seves diferències recorrent a les baralles físiques amb més freqüència. Mentre algunes noies veuen el seu gènere més calmat i diplomàtiques, altres noies prefereixen les formes de resoldre els conflictes que utilitzen els nois, segons elles més sinceres i clares i per tant més fàcils d'afrontar.

Hi ha diferències però segons la classe social. Només en el cas dels joves de classes treballadores apareixen noies que són vistes tant "folloneres" com els nois. Algunes de les joves opinen que les noies de la seva escola inclús són "més liantes" que els nois a l'aula. Alguns nois de similars entorns perceben a les noies com les que més parlen a la classe, mentre als entorns de classes mitjanes elles són vistes com més invisibles. Algunes de les noies de classe treballadora contradiuen la visió tradicional que es té de les noies.

P: Chicos y chicas se comportan igual?

R: No. Si se portan mal los chicos y las chicas, lo chicos reaccionan tope de agresivo con los profes, pero una niña no se levanta y le pega, se coge de los pelos y le grita como puede

P: Y los chicos pegan?

R: No. En este colegio si hacemos un porcentaje de quien se porta mal y bien las chicas ganamos, de mal

(Noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Hi ha amistat entre nois i noies? Alguns joves creuen que nois i noies no tenen gaire relació assumint que és “normal”, i per tant interioritzen que aquesta manca de relació intergènere és la regla comú en la sociabilitat entre iguals. Els joves que amb més freqüència tenen amigues noies són els joves del subperfil vulnerable de masculinitats alternatives, els únics nois que creuen les fronteres de gènere, tant identitàriament com en les relacions. Aquesta flexibilitat en les relacions contribueix a que ells no vegin diferències entre nois i noies ni gaires diferències de tracte per part del professorat segons el sexe dels alumnes. En canvi, els altres joves veuen les relacions entre gènere o bé com pràcticament inexistent o bé centrades en “baralles” i “enamoraments”, o “relacions de parella”.

La majoria **no troba cap tracte diferenciat per part de l'escola o el professorat** però en canvi es contradiuen al dir que **s'exigeix més als nois o s'és més dur amb ells en l'aplicació de la disciplina**, fet que perceben més els nois varons tot i que algunes noies també ho detecten. Ells creuen que el professorat és més flexible en els plaços dels treballs amb les noies o en l'exercici de la disciplina: “no las expulsan”. Algunes noies inclús expliquen clarament com no les expulsen de classe perquè son noies i alguns nois creuen que les noies estan sempre en els grups que el professorat tracte millor.

P: Creieu que els profes tracten igual als nois que a les noies, tan a l'hora de castigar, es castiga de la mateixa manera?

R1: Si

R2: Jo sóc noia i ho reconec, a les noies se'ls castiga menys, no és que tinguin un favoritisme cap a les noies, però com que som més calmades que els nois pues normalment, tampoc no...

P: En temes d'exigència, de treballs, exàmens?

R2: No això no!

R1: Igual.

(Noia, Noia, 4t, Centre 5)

P: No te vas de classe?

R: No, esto una expulsión, si insultas a un profesor o le contestas... Cuando te echan de clase te quedas con el de guardia. A mi me han puesto una amonestación por reirme porque expulsaron a un chico de clase y el dijo “porque no las expulsas a ellas que tambien estan vacilando?” y nosotras dijimos la frase “**porque somos mujeres y nunca nos expulsan**”, y la profe se quedó... por vacilar: amonestación!.

(Noia, 4t, Centre 1)

P: En que tratan distinto?

R1: Vacilas al profe y expulsado, las chavalas vacilan y no pasa nada, o leen revistas i chillan.

R2: luego a nosotros por hacer ruiditos nos echan.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

Alguns joves, sobre tot els nois, sí que perceben un tracte diferenciat que afavoreix les noies. Tant al centre 4 com al centre 3, els dos concertats, alguns dels joves entrevistats creuen que sí que hi ha diferències tant per part del professorat home com de les professores dones, i en altres escoles els joves comenten com alguns professors tenen un tracte a favor de les noies, sobretot en l'assignatura d'educació física, on creuen que se'ls exigeix menys que als nois.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: No he vist cap professor que tingués preferència pels nois, eh? Ni professora. O tenen preferència pels dos igual, o preferència per les noies. No sé què hem fet els homes però...

P: I vosaltres ho noteu?

R: Sí, es nota bastant, sobretot, l'any passat n'hi havia un de mates que era impressionant, però aquest any el de tecnologia i el d'educació física. És un tracte molt diferent. Si una noia no pot fer una cosa, no et preocupis, però si un noi no pot fer una cosa, queda bastant inútil. De tecnologia igual, si una noia pregunta una cosa, Ai, que no ho has entès?, si un noi pregunta una cosa, pues me la pela, ala

P: I els nois ho heu parlat alguna vegada?

R: Sí que ho hem parlat però...

(Noi, 4t, Centre 3)

El que si és evident és que continua reproduint-se en alguns joves varons una masculinitat basada en la publicació de la seva orientació sexual heterosexual. Les pròpies investigadores del nostre equip van viure durant el treball de camp de l'estudi les al·lusions al seu físic per part d'alguns nois joves de quart d'ESO. D'aquí que la vivència dels nois que no responen al rol i la imatge tradicional dels joves homes sigui molt negativa, com veurem tot seguit.

La homofobia i la construcció de la masculinitat...

El gènere però no es vincula únicament a la vivència diferenciada de nois i noies a l'escola o a les seves relacions, sinó a la construcció de les identitats masculines i femenines, que a l'escola, arena encara heterosexual, reflexa la primacia del model tradicional d'home heterosexual. La preservació d'aquest model i la dominació cultural de l'heterosexualitat fa que els joves homosexuals o qüestionadors de la masculinitat tradicional siguin objecte d'agressió pels seus companys homes perquè són percebuts com més vulnerables i 'diferents' d'ells.

P: ¿Hay gente que no tenga amigos, que vaya muy sola?

R: No, no es que no tengan amigos si no que son muy flojos,... por ejemplo hay un niño que es muy afeminado y yo también reconozco que me he pasado a veces con él... y hay gente que viene y le golpea y me han contado cada cosa del año pasado, que madre mía.

P: ¿Cómo por ejemplo el que?

R: Pues que le pegaban, luego venía mucha gente y también le pegaban, le decían maricón, y como ven que es muy débil y siempre cuando le van a dar está con niñas y como saben que las niñas no le van hacer nada pues...

(Noi, 4t, Centre 2)

No ens han aparegut dades sobre la homosexualitat femenina en relació a les relacions de convivència. La invisibilitat del fenomen podria ser una de les causes que expliquessin aquesta no emergència del fenomen, més plausible és que l'homosexualitat femenina passa molt més desapercibuda o és menys castigada¹⁴. És evident que aquest no és un dels eixos que més distàncies creen entre les noies i que existeix més tolerància entre les joves cap a la diversitat d'opcions sexuals tot i que encara hi ha grans índex d'homofobia entre els escolars¹⁵.

Minories i relacions interètniques

Els alumnes estrangers tenen una major experiència de trobar-se sols a la seva aula i a la seva vida escolar. Una de les joves d'un centre públic amb poques relacions amb els companys ens comentava com un dels companys

¹⁴ La professora Silvia Morell, psicòloga del Casal Lambda, ens va informar en una entrevista personal que les causes d'aquesta no emergència de problemes en les noies homosexuals eren en primer lloc la facilitat per amagar les relacions de parella darrera de relacions d'amistat i que, en segon lloc, la reacció dels iguals un cop coneguda l'opció sexual de les noies era molt menys agressiva en el cas d'aquestes que en el cas dels nois varons amb els companys homosexuals. Així, la majoria dels homosexuals adults varons que acudeixen a la seva consulta han viscut maltractament i abús a l'escola, patint en l'edat adulta com fòbies i malalties psicològiques derivades d'aquestes situacions de discriminació i agressió.

¹⁵ En aquest sentit, l'informe "Homofobia en el Sistema Educativo" dirigit pel professor José Ignacio Pichardo de la Universidad Complutense de Madrid i encarregat pel "Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (COGAM)" posa de manifest que el 45% dels joves gays han patit violència física o verbal, així com els alts índexs d'homofobia entre l'alumnat masculí. En aquest sentit, les noies manifesten tenir més tolerància cap a la diversitat sexual. "El 32 % de los varones encuestados no ven incorrecto tratar despreciativamente a los homosexuales", frente al 15% de las chicas encuestadas. Publicat al diari "20 minutos". 17/1/2006 www.20minutos.es

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

estrangers seia amb ella a la classe, el que indica que no deu ser ben admès pels seus iguals. També apareixen en els discursos dels joves narracions d'agressions contra joves estrangers, tant en el que explica el jove d'Urugai com en el cas que comenta una de les noies entrevistades sobre una jove d'Equador a qui un gran grup va agredir perquè la seva estratègia davant l'hostilitat dels iguals era l'assertivitat i l'enfrontament: "era muy chulita".

P: hi ha hagut algun problema per qüestions de racisme?

R: una vez pegaron a una chica de equador, pero también porqué era muy chulita. Se hizo un montón de bola, todo el mundo pegándole.

(Noia, 4t, Centre 2)

Apareix per part d'alguns joves en situació de vulnerabilitat però **espanyols una visió de l'alumnat estranger com a potencial portador de problemes, amb el que es justifica la manca de relació**. Un dels joves reconeix que la seva relació amb els joves d'altres països és "més aviat dolenta, perquè no respecten a la gent i la única opció que em deixen és no relacionar-me amb ells" (Noi, 4t, Centre 1). Altres dos joves en similar situació també construeixen a l'estranger com un potencial perill i per tant s'autoexculpen de l'exclusió dels joves. En canvi altres joves més neutrals expliquen clarament com els joves **marroquins són agredits contínuament per alguns dels seus companys**. Així, les relacions interètniques també apareixen com a eix de distincions, separacions i agressions, ja que és evident que els joves d'origen estranger de països extracomunitaris estan en situació de vulnerabilitat. En aquest testimoni veiem clarament com els joves d'origen marroquí són no només marginats socialment sinó agredits físicament per alguns joves d'origen nacional, el que explica que alguns d'ells reaccionin violentament i siguin vistos per altres com gent que "avasalla".

P: ¿Y en el otro instituto?

R: Tampoco, fue en primaria que hubo algún problema. Pero en este colegio que yo sepa no pasa eso. Lo que si que he visto, y más el año pasado que se metían mucho con los árabes.

P: ¿Quién?

R: Los españoles, había unos que iban de chulillos, y se metían mucho con ellos...

P: ¿Y cual era la reacción de los árabes?

R: no, no hacían nada, ya que eran más flojos, también veía que los marginaban... eso si yo veía que se pasaban.

P: ¿Y la gente decía algo?

R: No, la gente pasaba y como lo hacen cuando no hay profesores, y ellos no dicen nada para que luego no los peguen. Pero si que se veía a uno mirando en el espejo y lo golpeaban.

(Noi, 4t Centre 2)

P: què en penseu de la diversitat que hi ha al centre?

R: lo encuentro bien si vienen a hacer lo que nosotros, a estudiar i a esto. Pero por ejemplo hay gente de esto marroquí que no viene a estudiar, o sea vienen aquí a avasallar, se creen los amos, y no, me da más rabia. A parte de que la gente que se hace, que se cree algo me da rabia, si es de otro sitio me da más rabia aún porqué viene aquí a dominarme a mi, de qué? No

(Noia, 4t, Centre 2)

Els joves dels centres concertats creuen que no ve més alumnat estranger a les seves escoles per falta de recursos i no perquè l'escola els rebutgi, perquè

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

com ells mateixos diuen, estarien admetent que la seva escola és racista. En centres **públics amb alumnat estranger l'experiència dels joves depèn de en quin grup s'estigui escolaritzat**. Si hi ha grups de nivell i s'està en grups 'alts' no hi ha pràcticament contacte entre joves de diferents orígens dins de la classe. En els grups baixos si que apareix el contacte, que d'altra banda no té perquè implicar que hi hagi relacions positives. Tot i així, algunes joves espanyoles reconeixen que tenen amigues equatorianes, el que entra inclús en contradicció amb la seva forma de definir els joves estrangers.

R: gitanos, los equatorianos que van a su bola... bueno a su bola, por ejemplo la xxx i la xxxx yo me llevo muy bien con ellas.

(Noia, 4t, Centre 2)

Apareixen també estereotips entre els mateixos joves estrangers, ja que alguns dels joves llatinoamericans també es refereixen als joves marroquins com a "moros" i veuen als joves xinesos "com un món apart". Els joves estrangers però perceben de forma més concreta la diversitat, ja que citen els països d'on són els seus companys, i inclús a alguns els molesta la singularitat en excés: no els agrada que tothom es fixi en ells perquè vénen de fora ja que el que no volen és ser vistos com iguals als seus companys.

En el cas de la minoria gitana, hem de comentar que algunes de les joves gitanes són molestades i insultades per ser gitanes (1r ESO, Centre 2), qüestió aquesta que es converteix en clau per comprendre l'ambient que viuen a la seva classe i a l'escola. Els joves gitanos apareixen construïts en els discursos d'altres joves com a "bruts" i com un problema: tanquen un centre perquè hi ha gitanos, si vénen els gitanos tindrem problemes... i aquest discurs discriminatori evidentment es plasma en les relacions socials entre els joves. Els/les joves gitanos mostren dues estratègies, per una banda hi ha els que adopten una invisibilitat total i l'alta tolerància a la discriminació per aconseguir l'èxit acadèmic, com veiem en un dels joves entrevistats al centre 2, i per l'altra alguns s'enfronten obertament als companys, tal i com fan dues de les noies gitanes de la mateixa escola.

Els nois que tenen un discurs racista i de relacions de confrontació amb joves de minories ètniques (estrangers o gitanos) són precisament alguns dels joves entrevistats com a líders "negatius". Aquests joves són els que més mencionen problemes al carrer "amb moros" i "gitanos" quan els altres nois i noies no mencionen que hi hagi cap conflicte d'aquest tipus.

R1: Nos estan invadiendo, no crees?

R2: A mi me da igual, que vengan

P: Como es la relacion?

R1: Con algunos bien y con otros mal

R2: Yo me llevo bien con todos- (...) (Surt el tema d'un noi marroquí que "no parava de rallar")

R1: El N daba la tabarra. Era un moro que no paraba de rallar, que els tirava conguitos i al final xxx es va barallar amb ell. (s'enten que ell va ser qui va iniciar la baralla física molest per l'actuació de l'altre)

(Noi, Noi, 4t, Centre 1)

4.2.2.4. Conflictes i estratègies

“Hi ha un moment que explotes”

La primera opinió dels joves entrevistats és que no hi ha grans problemes ni conflictes a les seves escoles, excepte alguns robatoris puntuals, absentisme i manca d'estudi en alguns companys, baralles puntuals o queixes sobre algun aspecte de l'escola o del professorat. Les baralles entre iguals no són considerades com un gran problema perquè acostumen a ser interpretades com a “peleas tontas”, jocs sense importància, que la majoria de les vegades no acaben en més incidents però que en alguna ocasió poden fer mal encara que no hi hagi una intenció clara. La gravetat en els conflictes i problemes s'associa a la violència física, i per tant tot allò relacionat amb violències socials, com la crítica, la humiliació, l'insult o l'aïllament són vistos com no massa problemàtics.

R: Hi ha “baralles”entre noies, que comencen amb insults “en broma” i acaben en baralles amb crits, però que solucionen demanant-se perdó
(Noi, 1r, Centre 2)

P: Quins problemes hi ha entre alumnes?

R: Va haver-hi un robatori.

P: què va passar?

R: es van deixar la taquilla oberta i li van robar el mòbil.

P: i alguna baralla entre alumnes?

R: a vegades, jugant

(Noia, 1r, Centre 4)

P: quins problemes veieu que hi ha aquí al centre, entre vosaltres...?

R1: sempre hi ha alguns que no es porten bé entre ells però no sé, també es podria dir un conflicte, tampoc es volen pegar ni res.

R2: depèn de les persones també perquè l'any passat per exemple van sortir a fora i es van començar a fotre d'osties dos nois o altres que no es parlen i ja està.

P: Però creieu que en general hi ha molts conflictes?

R1: no

(Noi, Noia, 4t, Centre 4)

P: Que tipos de conflictos hay?

R1: peleas tontas todo

R2: solo por picarse mutuamente

P: Se llegan a las manos?

R2: La mayoría no, se quedan en clase y ya está

R1: Pero llegará un día que le soltaras un bofetón porque ya te tendrá quemada.

(Noia, 4t, Centre 1)

Però de seguida que l'entrevista continua encara que no siguin els joves en situació de vulnerabilitat, es descriuen situacions viscudes o observades on apareixen els insults i la ridiculització quotidiana. Aquests insults acaben en nombroses ocasions en baralla física, baralla que apareix com la única forma de defensar-se de les humiliacions o els insults. El conflicte passa a ser així una forma de solucionar les desigualtat de poder.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En aquest testimoni veiem com una de les joves de primer d'ESO explica que és objecte dels comentaris humiliants d'una de les joves de la classe. Aquestes pràctiques no són fàcilment observables pel professorat i responen a una construcció de les identitats femenines on les noies aprenen que són avaluades per les seves pròpies congèneres.

P: i si m'haguéssiu d'explicar una mica els problemes o els conflictes que poden sorgir entre els alumnes, diríeu que n'hi ha molts, o pocs?

R: pocs

P: per exemple quins?

R: baralles. Que t'insulten i tu calles per no dir res però hi ha un moment que explotes i els hi dius de tot perquè hi alguna nena que tela. Per exemple una vegada em vaig comprar uns pantalons grocs i em va venir una i em va dir "eres una copiona nosequé". Perquè et planten cara perquè estan acostumades a que quan elles parlen tothom es calli.

(Noia, 1r, Centre 5)

Els joves tenen en alguns casos les **seves pròpies estratègies per respondre als insults i 'restaurar l'honor' perdut**. En el cas d'un dels joves estrangers que és molestat i agredit per alguns dels seus companys, la forma de defensar-se es pegar a qui l'insulta per evitar la reiteració de la pràctica. Altres joves que no poden recórrer a la força física utilitzen el seu grup d'amics perquè s'encarreguin de la restauració d'aquest honor. Els amics aquí apareixen doncs com un suport i una ajuda, però amb estratègies que impliquen violència física. Veiem aquí com algunes de les joves es defensen dels insults amb l'amenaça d'avisar als seus amics, manifestant així el seu poder. No poden agredir directament —o bé per la manca de força física o per no voler tenir problemes amb el professorat, i utilitzen l'amenaça del seus amics per frenar el poder dels nois. De nou veiem com la subordinació de gènere es compensa amb el poder del cercle d'amics.

P: A la classe i entre vosaltres?

R: No sé, quan es fiquen amb algú normalment són tonteries que se solucionen al moment, o que es fiquen amb un altre. Ahir per exemple li van dir guarra a l'xxx (una amiga seva) i es va cabrejar bastant però va mobilitzar tota una colla de 4t que són molt amics d'ella i li van dir, oye, tu, le has dicho guarra, verdad? Pues te callas porque la xxx on es una guarra, i l'altre es va callar.

(Noi, 4t, Centre 3)

I és que les grans baralles físiques entre iguals són solucionades, segons expliquen algunes joves, fora de l'escola, "donde nadie te moleste". Els joves tenen, un altre cop, les seves estratègies quan no hi ha un clima positiu de relacions i quan l'escola no té mecanismes per reequilibrar les relacions de poder. L'amenaça de la baralla és també un restaurador de l'honor perdut amb l'insult: "se metió con mis amigos". En aquest cas, les joves expliquen com les petites baralles no deixen de ser en realitat una petita actuació davant dels companys per mantenir un cert prestigi davant dels iguals.

P: Se llega mucho a las manos aquí?

R1: Con los del colegio no, con los de fuera. Aquí si se llega a las manos es por hacer la gracia, a veces se pelea de verdad pero es **para hacer la gracia, quedar bien delante del colegio**. Piques de verdad no.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R2: los piques de verdad nunca de solucionan en el colegio, siempre fuera, donde nadie te moleste.

P: Solo los dos o con las pandillas?

R1: Siempre, todo el mundo se mete.

R2: jamas es una pelea de dos contra dos.

P: Pero aunque sea con gente del colegio siempre son fuera?

R1: Claro, porque aquí estan los mossos.

(Noies, 4t, Centre 1)

Alguns joves reconeixen que han estat agredits per aquells a qui precisament ells molestaven contínuament. Les baralles així apareixen com el resultat i la cúspide d'una història de relació en la que es reequilibra la relació de poder. Per alguns joves, la baralla física és l'única forma de restaurar aquest desequilibri, quan no hi ha altres mecanismes.

(parlant dels conflictes i baralles)

R: Los dos empezaron pegándome, porque entre unos cuantos los molestamos y al final me pegaron

(Noi, 4t, Centre 1)

P: Son normales las peleas fuera del instituto?

R: Bueno, hace años hubo una por un cigarro y cincuenta céntimos, se pelearon dos contra dos. Y hace nada una pelea con una chica de segundo **que la estaba criticando mucho y hubo pelea.**

(Noia, noia, 4t, Centre 1)

Els joves en situació de vulnerabilitat perceben els “**problemes**” a l'escola relacionats principalment amb les agressions i insults que reben d'alguns dels seus companys, aquests a qui ells veuen com “els que la lien més” o els “folloners”. Aquí veiem com un dels dos joves entrevistats explica com encara que aquestes dinàmiques d'agressió no es puguin percebre fàcilment existeixen i els acaben afectant d'alguna forma, tot i que pel seu to dubitatiu sembla que no té encara plena consciència dels seus efectes.

P: quins problemes creieu que hi ha majoritàriament aquí al centre entre alumnes?

R1: problemas? Pues bastantes... los que hemos dicho folloners, el plan de joder a la gente.

R2: lo que vayan siendo problemas, no sé, aunque puede haver, no se percatan a primera vista, que supongo que son cosas que a la larga te van influyendo, no sé.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

Quan es pregunta pels “**problemes entre alumnes**” a aquests joves vulnerables emergeixen dinàmiques d'humiliació contínua per part d'uns quans joves dins del grup-classe. L'agressió té altres formes, com criticar o deixar en evidència públicament davant del professorat, pràctica aquesta que coincideix amb el tipus d'atac descrit per algunes noies: criticar o riure's de les companyes que surten a la pissarra o de les que passen pel passadís.

P: Tenéis problemas en clase con compañeros?

R: Si, son todos inmaduros y me ven tranquilo y se meten conmigo, al xxxx lo cogen todos los días, pasa algo y es el xxxx, es el xxxx...

(Noi, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Alguns joves també mencionen com a problemes l'assetjament utilitzant altres expressions: quan tota una classe es posa amb algun noi, quan alguns "se meten" amb un noi o noia de la classe. Però mentre els que reben l'agressió si que en són conscients del mal que pateixen, els joves que agredeixen, que a vegades són joves que no tenen gaires conflictes de convivència però que participen en els insults i les bromes a les persones més vulnerables de la classe, argumenten que simplement feien "bromes", sense arribar a ser conscients del mal que han fet. En el segon d'aquests testimonis veiem com una de les noies d'ètnia gitana explica com un dels seus companys es posa amb ella i inclús ha arribat a agredir-la físicament, mentre el seu professorat sembla que no actua davant de l'agressió.

R: l'any passat també hi va haver un **problema amb un nen, el J, que tothom no sé l'insultava, i un dia va sortir i es va posar a plorar i tothom perdó, perdó. I llavors ja...**

(Noi, 4t, Centre 4)

P: Cuales son los problemas que más teneis?

R1: insultos

R2: se meten con la gente. A ella una vez...

P: Qué pasó?

R2: Asi de broma cogió y la pegó,

R1: Y ella preguntó pero que haces?, y él, pero si es de broma!

R2: adela se quedo, pero que hace?

P: Y los profes lo saben?

R1: Si, si estan delante, pero no hacen nada.

R2: el de ciencias si que lo hace, pero dice: teneis envidia de mi (amb accent de borracho)

(Noia, Noia, 1r, Centre 2)

En aquest cas una noia de 4t d'ESO explica com les seves companyes es posen amb les altres noies per temes de roba i de l'aspecte físic. En aquest sentit, si bé les noies semblen haver desenvolupat una major capacitat de diàleg en els conflictes diaris, la pressió a la qual estan sotmeses per ser perfectes i tenir una bona aparença física fan que apareguin enveges i gelosies que són motius freqüents de crítiques i insults entre noies. Veiem així com la construcció de la identitat de gènere afecta les relacions de convivència de forma clara. Davant l'absència d'un oferta d'apoderament real en les noies per altres vies, la utilització del cos i de l'aparença passen a ser qüestions molt importants en les seves relacions.

P: quins són els tipus de conflictes més comuns que teniu?

R: no sé, entre els nois és qualsevol tipus de violència, doncs vas per l'escala i un que no et cau bé i et donen un cop de colze o qualsevol cosa, doncs ja és el moment.... són més impulsius. A lo millor les noies entre nosaltres a classe tenim el conflicte de "mira lo que jo em poso", la roba, "mira el que et poses tu", "a mi m'agrada més lo teu", "ara dic que fico aquell tio en contra teva dient-li quequalsevol cosa", és a dir, no es tan acadèmicament, no? És més per gelos, per dir "mira aquesta com va, uy no, no ho puc permetre".

(Noia, 4t, Centre 3)

En altres casos, els "problemes" són associats a les freqüents baralles verbals, que comencen amb insults en to de broma, o petites agressions físiques ("empujoncillos") als quals els joves no semblen donar-li massa importància. En

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

tot cas encara que els joves manifesten que hi ha moltes baralles d'aquest tipus, no son viscudes com un problema greu ni com dinàmiques que els provoquin malestar. Algunes de les joves en situació de vulnerabilitat inclús no veuen en aquestes baralles la causa del seus principals problemes, que són no tenir amigues i veure's desconnectades i desvinculades de les seves escoles. Per aquestes noies, les baralles i els insults no són res greu, ja que pensen que són poc significatius. Simplement formen part d'un estil de relació 'que tenen des de petits'. Aquestes dinàmiques tenen però el perill de contribuir a assumir l'insult i els petits cops com a part normal de la vida escolar.

P: quin tipus de problemes podríem trobar aquí al centre entre alumnes?

R1: peleas

P: os encontrais con muchas peleas?

R2 si

R1: verbales más que nada

P: donde?

R1: en todos los sitios, en los pasillos, cualquier sitio es bueno.

P: siempre es la misma gente?

R2: a veces que así de broma se empiezan a insultar...

R1: y empujoncillos, pero nada así muy grave

(Noia, Noi, 4t, Centre 2)

L'insult acaba essent interioritzat com una part normal de la vida quotidiana de l'escola, sobre tot entre els nois. Alguns joves han incorporat a la seva identitat anti-escola la dinàmica de 'liarla' acompanyada de l'insult als seus companys. El "cachondeo" acompanya inclús les petites agressions físiques, com les "collejas" al cap, accedint poc a poc en esferes relacionals pròximes al maltractament però que encara es veuen com no problemàtiques o inevitables. Els cops continus i l'exhibició pública d'aquests cops -gravar-ho amb el mòbil-, van nodrint l'experiència escolar diària dels joves més vulnerables: "es lo que está de moda ahora".

P: Entre alumnos os peleais?

R: Los de segundo y primero se pelean pero nosotros no

P: Entre vosotros os enfadais, insultais?

R: Algunas veces

P: Por que?

R: porque nos enfadamos, insultamos, con nosotros, pero no nos pegamos, no enfadamos

(Noi, 4t, Centre 2)

P: què fan per liarla?

R1: pues insultar...

R2: te dan y todo a veces

R1: aunque sea de cachondeo

R2: ahora lo que está de moda es coger el móvil, grabar y mientras gravan te meten un collejón. Es lo que está de moda ahora.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

El gènere sembla, aparentment, la gran divisòria en el tema dels conflictes i les baralles, ja que els joves opinen que aquests incidents i dinàmiques es donen generalment entre noies o entre nois, essent poc freqüent que traspassin les fronteres entre els gèneres. No obstant, els testimonis d'algunes joves ens rebel·len que el fenomen també travessa els gèneres. Les noies també reben

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

insults també per part d'alguns nois, tot i que no deixin de rebre d'algunes de les noies de la classe i altres siguin les amigues que els hi donen suport. Recordem també que i algunes d'elles també exerceixen el seu poder tant sobre els nois com sobre les noies, ja sigui individualment o utilitzant el seu grup d'amics. Veiem com aquesta jove explica que eren els nois qui la insultaven.

P: Creeis que las chicas se meten con las chicas y chicos con chicos?

R: No, a mi por **lo menos se metian los chicos, las chicas no**. Que yo sepa sólo me insultaban los niños delante poque hay chicas muy falsas que te hacen buena cara y por detrás te insultan. (Dóna un exemple de dues noies que aparentment són amigues i va sentir a una d'elles insultant a l'altra per darrera, i ella li va explicar a l'insultada perquè creia que com amiga ho havia de fer). "Me metian en un problema porque yo no sabia si decírselo o no"

(Noia, 4t, Centre 1)

I els profes, on són?

Tant en el tema de les bandes com en el de les baralles d'un dels centres els joves creuen que el professorat arriba sempre tard, quan els incidents ja han acabat, i pensen inclús que els mossos d'esquadra no saben com actuar en el cas de les baralles entre bandes llatines. En canvi, entre altres joves del mateix centre, sobre tot els més resistents a l'escola, la intervenció del professorat és vista com una ingerència en assumptes interns. D'aquí que busquin espais per resoldre aquests conflictes fora de l'escola. Malgrat que en aquesta escola hi ha una professora que, segons els joves, té un gran control de tot el que passa entre l'alumnat, no és suficient perquè alguns joves tinguin la sensació que els adults coneixen els seus problemes i vivències.

R1: los dos empezaron pegándome, porque entre unos cuantos los molestamos y al final me pegaron

P: Y los profes se enteran?

R2: Y tanto

R1: de todas las veces que yo me he peleado solo se han enterado de uno.

R2: Hay mal rollos de los que no se enteran.

R1: La xxxx (cap d'estudis) se entera de todo

R2: Es el ojo que todo lo ve

P: Qué pasa cuando hay conflictos, si los profes os pillan?

R1: Depende de cómo sea de grave.

R2: Si le has roto un brazo, unos días pa casa (sembla com si no li donessin importància als resultats d'una baralla o una agressió)

(Noi, Noi, 4t, Centre 1)

P: Com se solucionen?

R1: Els de bandes no tenen solució.

R2: Els professors o la policia arriben tard.

R1: Hi ha els mossos a la sortida i no saben que fer, els separen, van dos carrers més enllà i es tornen a pegar. No passa res, això no ho veig bé, ha d'haver-hi protecció al menor però sense passar-se perquè no es pot tractar igual al menor que intenta fer-ho tot bé que el que només busca gresca i aprofita aquesta protecció.

(Noi, Noia, 4t, Centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Hi ha escoles, en canvi, on els joves creuen que el professorat i els responsables del centre coneixen tot el que passa i per tant també les baralles i conflictes entre iguals. El prestigi de nou juga a favor dels centres concertats, ja que s'evita per tots els mitjans que transcendeixi qualsevol notícia de baralles i conflictes, mentre que no es detecta aquest grau de preocupació pel prestigi als centres públics. Malgrat aquests incidents poden ser vistos com assumptes que queden en mans dels alumnes, la fama de les baralles és estesa informalment pels joves més enllà de l'escola, jugant en contra de la pròpia escola i propiciant la fugida de públic escolar. En aquest centre és evident que de seguida es parla amb els implicats i s'actua, i els joves senten que el professorat està ben informat.

P: Però creieu que en general hi ha molts conflictes?

R1: no

P: i els profes se n'enteren? Els hi expliqueu?

R1: jo crec que se n'enteren perquè se n'enteren de tot

R2: normalment sabent si hi ha tensions i vigilen bastant, i aquests dos nois que es van pegar es van pegar aquí a la rambleta

P: què va passar amb aquest cas? Sabeu perquè es van barallar?

R1: no sé, van anar a la rambleta i un va començar a vacil·lar l'altre i es van començar a pegar i el dia següent els professors es van enterar i van començar a enfadar-se i no sé

P: i com actuen els professors quan passa algo així?

R1: parlen amb les persones implicades.

(Noi i Noia, 4t, Centre 4)

En algunes escoles, els joves creuen que la intervenció de **l'escola en situacions de baralles** tampoc ha servit de gaire. Un dels joves que és molestat manifesta com l'escola actua imposant "amonestacions i expulsions" i no té la sensació de que tingui gaire èxit. Altres intervencions que acompanyen el càstig de reflexions i peticions de disculpa possiblement siguin més completes, però el testimoni dels joves en situació de vulnerabilitat indica que senten que tampoc això soluciona gaire els problemes.

La mediació apareix com útil quan, com bé diu una jove, les dues parts estan interessades en solucionar el conflicte. Hi ha centres que són vistos pels propis joves com escoles on no es pot aplicar la mediació, ja que no hi ha un clima favorable al respecte i la conciliació. La mediació apareix com un instrument útil on realment s'ha restaurat un clima de respecte en les relacions tant entre adults i joves com entre joves. En aquest testimoni veiem inclús com la mediació no és entesa com un instrument vàlid per alguns dels joves implicats en baralles, perquè senten que han d'explicar el seus problemes a un estrany amb qui no tenen prou confiança.

P: Y como se solucionan?

R1: No se soluciona

R2: Habia lo de mediación

R1: Pero nadie hace caso de esta cosa (de mediación)

P: No es útil?)

R1: No, porque son cosas nuestras, si viene un tio que no conozco de nada y pregunta que ha pasado yo no se lo voy a contar, y si me dice lo teneis que arreglar, pero si tu no sabes lo que ha pasado ni porque! Se creen que asi se solucionan las cosas, pues que lo crean.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: Los profes se enteran? Qué hacen?

R1: Si, nada

R2: Lo ven en clase pero no se si saben si es una tontería o se llega a las manos
(Noies, 4t, Centre 1)

Els “**problemes**” també són els conflictes entre professorat i alumnat. Així com l'imaginari adult interpreta que els problemes a l'escola són majoritàriament entre joves, per ells els conflictes amb el seu professorat són també part important dels problemes de l'escola. Els joves es refereixen a queixes concretes sobre la forma de fer classe, el nivell dels continguts impartits, el volum de treball escolar o el no sentir-se escoltats pel professorat, entre d'altres. Un dels problemes percebuts com més greus pels joves en un dels centres concertats (Centre 3) és l'etiquetatge negatiu que circula a l'escola sobre el mateix grup classe de tercer d'ESO i les pràctiques diferenciades que perceben sobre aquest grup. Per ells, aquest és un problema més important que les relacions entre iguals. Tot i que aquest tema va emergir en diverses entrevistes a joves del mateix centre, aquí un d'ells explica com perceben i viuen els comentaris del professorat sobre la seva classe.

P: Com què?

R: Per exemple, a la meua classe, 4t, tenim un problema, bé jo crec que és un problema, i els delegats estan amb mi, bé jo estic amb els delegats. Suposo que som com els dolents de quart i sempre els profes que venen a la nostra classe venen a matar, directa. Com que hi ha gent que és molt dolenta ens posen una sanció de seguida sense que tinguem temps de fer res.

P: I com ho notes això? Que es posen a la defensiva?

R: Perquè tu fas un comentari així sense mala fe i et deixen anar un moc directament.

P: Et renyen?

R: No, no et foten la bronca però et diuen que aquest no és el moment, o aquest comentari està fora de lloc o coses d'aquestes quan no hauria de ser així.

P: Un comentari sobre què?

R: Qualsevol tipus, sobre l'assignatura, sobre el professor, sobre un altre alumne, sobre tu mateix...

(Noi, 4t, Centre 3)

“Però no és allò del bullying”...

Malgrat que alguns joves no tinguin gaires amics o es trobin amb experiències desagradables -que només en alguns casos son interpretades subjectivament com un abús o un maltractament-, la majoria dels entrevistats manifesten sentir-se bé a l'escola, però un anàlisi més profund de les malalties que pateixen, les seves paraules i les seves actituds reflecteixen que el benestar és, en molts casos, aparent. Són significatives les freqüents malalties que tenen alguns dels joves entrevistats que admeten que no tenen gaires amics, com els continus refredats i mals de panxa. Alguns reconeixen el seu descontent: “a mi no me gusta venir aquí” o dissimulen el seu malestar: “Aquí? Si, m'és igual no em molesta”.

La majoria dels joves entrevistats pensen que a la seva escola no hi ha situacions de maltractament o de bullying, encara que ells mateixos estiguin patint el fenomen. No són gaire conscients que moltes de les dinàmiques entre

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

els joves formen part d'aquest tipus de relacions. Per exemple, els joves de primer d'ESO, tot i que en algunes escoles han tractat el tema del maltractament a la tutoria de classe, es prenen els insults a broma i com a part del joc: "es la forma en que jugamos nosotros". Quan insulten pensen que estan fent gràcia perquè tothom riu i tots s'ho passen bé, però els mateixos joves veuen que hi ha una relació de poder clara, en la que es fan bromes només amb els vistos més dèbils. Quan les bromes són puntuals ningú s'ho pren malament, però quan passen a ser quotidianes i sempre amb la mateixa persona els mateixos joves veuen que alguna cosa no va bé i sembla s'intenten autolimitar.

P: Hay alumnos que se metan con otros alumnos?

R1: Si se meten es en broma porque a veces nos insultamos pero en broma.

R2: es la forma en que jugamos nosotros

P: Y nadie se lo toma mal?

R2: Si, el xxxxx

R1: Un dia en tutoria, habia un chico que no paraba de meterse con él.

R2: Pero era en broma.

R1: Pero ahí se pasaba, cuando pasaba por su lado le decía: aquí huele a ajete removido (se'ls escapa el riure)

P: Y por qué lo hacía?

R1: Para hacer reír a los demas. Pero habia un momento que ya era una semana y otra y ya cansaba.

(Noi, noi, 1r, Centre 1)

Inclús quan es descriuen situacions molt evidents, com els insults de tot un grup-classe cap a algun noi, els joves hi treuen importància i no ho identifiquen amb una situació d'abús. Finalment diuen: "però no és allò del bullying", justificant l'actuació del grup per les característiques de la víctima: "era molt estrany" o "es posava nerviós ràpid".

R1: l'any passat també hi va haver un problema amb un nen, el xxx, que tothom no sé l'insultava, i un dia va sortir i es va posar a plorar i tothom perdó, perdó. I llavors ja...

R2: se'n va anar

P: i com és que va passar això? Com va començar?

R1: home es que, suposo perquè era com gordo.

P: i la gent es posava amb ell?

R1: alguna vegada per exemple es va tirar un pet a una classe, i tothom xxxx pedorreta i no sé...

R1: clar cada dia tal, tal, i al final...

P: I era un grup de gent concreta els que el matxaquaven?

R1: eren el xxxx, el xxxxx

P: per què creieu que ho feien?

R1: no ho sé

R2: .. aquesta gent es posa amb altra gent per sentir-se més segurs

P: continuen aquest any aquí a l'escola?

R1 i R2: sí

R1: Al nostre grup. Però no és allò de bullying.

(Noi, noia, 4t, Centre 4)

Algunes de les noies no considerades vulnerables per l'escola, inclús a centres on hi ha un gran acompanyament i un fort sistema de tutorització (Centre 4) expliquen durant l'entrevista com un company de classe les insulta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

contínuament. No volen informar els professors perquè consideren que ho han de solucionar personalment i perquè "el nen li dirà xivata".

Alguns joves parlen de les diverses dinàmiques de maltractament i abús que viuen durant la seva experiència escolar. Descriuen agressions que semblen jocs i bromes però acaben essent violència verbal i física, que succeeixen durant la classe i els canvis de classe, però també a l'hora del pati. Els joves que lideren aquests jocs i agressions són descrits per ells com els 'folloners', els mateixos que veuen com els més populars de l'escola.

"a ver por ejemplo los grupos si fijamos que el grupo de folloneros se mete más con los que son más digamos marginados, els que els insulten i peguen "te dan y todo a veces, aunque sea de cachondeo" (Noi, 4t, centre 5)

Una de les estratègies davant d'aquestes dinàmiques és recórrer a la invisibilització: no contestar ni fer cap broma pública perquè si no s'és objecte d'escarni i d'atac pels companys. Un dels joves explicava com estava cansat de que els "folloners" poguessin fer bromes i parlar en veu alta a la classe i quan ell ho feia la majoria dels alumnes es reia d'ell. Es tracta de tenir el poder o no tenir-lo, si es té, tothom riurà les gràcies, si no es té, es reben les represàlies.,

R1: a mi una cosa que me hace mucha rabia que me han hecho por decirlo de alguna manera siempre... estamos en la clase, estamos de cachondeo, y uno dice una parida y jajaja todo y salto yo una parida y empieza "ala Dani ya la estás cagando"
 R2: es que lo que digan ellos está muy bien, lo que diga la demás gente no sirve pa ná
 R1: no, "cállate la boca, que la estás liando no sé que!", sabes?
 R2: y si les dices que no, que tu si estás hablando, ya van a por ti
 R1: si y si tu les dices muu van mas a por ti.
 R2: uno solo no hace las cosas.
 R1: si
 R2: porqué...
 R1: van todos como en grupo, unos se apoyan con la otra. .
 (Noi, Noi, 4t, Centre 5)

Les bromes i agressions poden començar quan algú és seleccionat de forma implícita per algun individu o grup de la classe, i a partir d'allà les dinàmiques van des de jocs, insults, 'collejes' a algun cop físic. "Escogen a alguien, por ejemplo a este y van a por él, tienen uno fijado y todo el curso van a por él" (Noi, 4t, Centre 5). Els joves vulnerables creuen que els qui fan això ho fan per pura diversió o distreure l'avorriment, però també per molestar intencionadament, qüestió aquesta que sembla confirmada pel testimonis d'alguns dels joves autors de les "bromes".

P: Y alguna broma?
 R1: eso, tirarle el estuche, tirarle una goma, quitarle la silla... y ya está... Ya está, no? [interrogant amb la mirada al seu amic]
 R2: tizas...
 R1: sí, tizas a veces... pero eso na' más se hace para divertirse.
 R2: sí.
 (Noi, Noi, 4t, Centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

A partir d'aquí cada rialla de la resta de la classe continua reforçant les bromes i les agressions: la gent riu les gràcies i els "liantes" agafen fama i continuen actuant per fer les gràcies. Cada pràctica es converteix en una actuació davant del grup possiblement per continuar refermant la popularitat social davant dels iguals. La resta de la classe hi forma part o com a agents o com a públic. D'aquí que els joves reconeixin que inclús els mateixos que són objecte d'aquestes "bromes" o humiliacions també hi participen quan les fan a una altra persona.

Un dels jocs que formen part de les dinàmiques d'agressió és el "rondo", joc que es fa durant l'estona del pati i que, com explica aquest jove, consisteix en envoltar 'jugant' a algun company i donar-li patades i cops de puny. Encara que els joves ho facin com un joc, els que ho ha viscut com a víctimes expliquen com els cops els semblen massa forts i ho consideren ja una agressió física que forma part d'una agressió global que es plasma en: "ir a por ti".

P: Quan dius que van a por ti a què et refereixes?

R1: Desde insultarte, hasta que vengan todos y te hagan un rondo.

P: Qué es un rondo?

R1: Se ponen en círculo todos, y te empujan a patadas y luego te empiezan a pegar, a mi patadas pero te cogen de la chaqueta y dicen a por el xxx! y luego por los lados te empiezan a pegar puñetazos, no es que te haga daño, pero te molesta, y tambien hay alguno que...

R2: se pasa

R1: se pasa que no controla la fuerza, el xxxx.

(Noi, Noi, 4t, Centre 5)

Hi ha més pràctiques **que els joves descriuen com agressions verbals i físiques**. Una altra pràctica és donar palmades al clatell i mentrestant gravar-ho amb el mòbil: "donar collejes y gravar-ho". Quan es pregunta a aquests joves que n'expliquin alguna que hagi passat diuen: "Es que son muchas, no sé, como hacerle la vida imposible a alguien", "pegarle hasta insultarle". En el cas d'aquests joves sabem que el centre ha iniciat activitats de tutoria per tractar el tema del maltractament, i això fa possiblement que reconeixin amb més facilitat que la seva pròpia vivència pot ser un d'aquests casos, el que no significa que deixi de passar ni que es solucioni. Quan li preguntem a aquests joves si creuen que pot haver-hi casos d'assetjament, contesten: "Yo creo que si", "es el principio aunque no llegas al final" o "hay casos pero no son extensos, son bromitas" (Noi, noi, 4t, Centre 5)

No es tracta únicament d'agressions físiques o verbals, sinó d'agressions simbòliques, com el **posar mots**. Alguns dels joves que són agredits tenen "mots" que són clarament ofensius i insultants, però que ells han assimilat com una part normal del seu dia a dia a l'escola. Alguna de les joves que no se sent integrada a l'escola és precisament la que posa mots a la resta dels companys, ja que els mots són utilitzats possiblement per despersonalitzar als altres i fer més fàcil la seva dominació.

Treballar escolarment pels altres. També es constata que hi ha altres mecanismes que evidencien la dominació d'uns joves sobre d'altres a través de

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

la força. En el cas dels joves vistos com a més dèbils i que són bons estudiants són obligats per alguns joves a lliurar-los els seus treballs acadèmics.

P: de qué?

R1: te puedes pasar el fin de semana haciendo un trabajo y llega el matarile de turno, que ha estado todo el fin de semana de fiesta con los amigos de turno y te dice "oye, déjame el trabajo", ¿cómo? Me he estado matando para dejartelo? No hombre, hay gente que se enfada contigo, que te pone la gente en tu contra y un sinfín de cosas

P: us ha passat això?

R2: si

R1: Si

(Noi, noi, 4t, Centre 5)

En el cas d'alguns joves el clima d'hostilitat arriba a dimensions més dures. Tot i que la majoria dels joves més vulnerables manifesten que se senten bé a la seva escola -ja que toregen prou bé la manca d'amics o amb les situacions de violència verbal, física o social-, hi ha **alguns joves que se senten molt malament a l'escola**. Aquests joves expliquen clarament com la seva escola no els agrada, ni 'mai els ha agradat', perquè han rebut contínuament les agressions d'alguns dels seus companys. En el cas d'un d'ells les agressions havien arribat durant el curs anterior a tenir alts nivells de violència. Hi va haver un moment durant el qual no se sentia segur ni dinse ni fora de l'escola, perquè alguns dels que el pegaven i insultaven continuaven fent-ho fora del centre amb el suport d'altres joves del barri.

P: i te esperaban fuera?

R1: si, cuando salía me decían "xxx, xxx, no sé qué", yo salía, me iba para mi casa y me cogían y me querían tirar a la basura, me empezaban a insultar...

(...)

R1: pero ya no es como antes, antes es que era una pasada

P: los otros tampoco son de aquí?

R1: si, "a" y "b". Y el "a" es un niño más que nada, y cuando está con el "c" se ponen en la puerta y "viene xxx (ell mateix)"... solo el "b", nunca jamas me ha dicho nada, pero cuando está con ellos, empieza que si a darme, no sé que, cuando está solo coge y es que agacha la cabeza cuando me ve a mi. Cuando está con los otros se sienten más protegidos, como estan en grupo... a lo mejor va uno solo y no me dice nada, yo agacho la cabeza, el agacha la cabeza o con la cabeza para adelante, como sea, pero cuando van dos o tres ya empiezan. Y gente del polígono, con 18 años, fueron los que me tiraron a la basura, que yo creo que vergüenza deberían tener, con 15 años que tenía yo, y ellos 18 que por lo menos ya tenían que tener dos dedos de frente.

R2: Cómo saliste?

R1: no si al contenedor, menos mal que había madera, y estaba más o menos arriba

R2: tu te crees que eso una persona...

R1: es que luego me empezaron a hacer fotos, y las tienen puestas en el messenger en internet. Lo mismo cuando me hicieron lo de el aula de música, que salgo yo en la pizarra, estaba escribiendo, y viene el "a" como si me estuviera pegando así mientras estaba escribiendo, y una foto con el móvil la han pasado por internet, por el messenger para que la gente la vea, igual que lo de la basura. Mismamente mi padre dice que si quisiese le podría denunciar facilmente... pero como a ellos les da igual todo, si los denuncias más te vas a poner en un problema, son todos como de gitanos, te vas a buscar un lío.

(noi, noia, 4t, Centre 2)

Es tracta d'un fenomen grupal, en el que **grups de quatre a sis persones de la mateixa classe** van contra una o dues persones, confirmant el que ja es

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

coneixia sobre l'assetjament entre iguals als entorns escolars. No obstant, el grup pot arribar a ser tota una classe, ja que en més d'un testimoni els propis joves expliquen com algú de la classe és l'objecte de les bromes i els insults de tot el grup-classe. Veiem aquí alguns dels testimonis sobre la importància del grup.

“uno solo no hace las cosas”

“van todos como en grupo, unos se apoyan con otra”.

“uno a uno no son nada”

“... Cuando estan con los otros se sienten más protegidos, como estan en grupo... a lo mejor va uno solo y no me dice nada, yo agacho la cabeza, el agacha la cabeza o con la cabeza para adelante, como sea, pero cuando van dos o tres ya empiezan...”

... Y cuando después les pillas solos, se portan contigo de puta madre. Se explican tope de bien, son tope calmaos, en cambio cuando se juntan todos, ya está, es mejor que los dejes”.

(diversos centres)

En algunes ocasions també es **reben insults, humiliacions o cops d'un sol individu que 'molesta a tothom' i que no té suport de cap grup**. En aquest sentit hi poden haver situacions que no són viscudes com “atac” continu ni assetjament ja que es té el suport social de tota la classe, però que creen també experiències desagradables en els joves. Així, en una mateixa classe es poden estar produint les diverses dinàmiques alhora. Per exemple, un dels joves explica que és insultat per un parell de nois de la seva classe de forma verbal i física, i això li molesta força. La resta de companys varons de classe també li fan bromes perquè ha fet públic que és homosexual, però ell té una alta tolerància a aquestes dinàmiques i intenta no empenyar-se gaire. En tot cas, no considera que pateixi assetjament -tot i que sembla ben informat perquè ens explica com un company del centre, també homosexual, ha hagut de venir a la seva escola perquè els companys li feien “bullying” (en els seus propis termes) També reconeix que hi ha un noi a la seva classe que ‘està marginat per tothom’, a qui ‘tothom li tira pilotes’, però tampoc ho interpreta com un assetjament clar, encara que ell mateix explica que el professorat ha hagut d'intervenir i parlar amb tota la classe. Es tracta doncs d'un difícil reconeixement del que encara no hi ha prou consciència entre els joves.

En els casos explicats per aquests joves els que els molesten en grup habitualment son varons. Això no significa que les noies no tinguin en alguns casos un paper en les dinàmiques d'agressió entre varons, ja que els joves comenten que les noies actuen en alguns casos com a públic, refermant i legitimant l'actuació dels joves que els molesten, o que inclús algunes de les seves amigues tenen el paper d'incitadores de l'agressió entre el grup de varons. Alguns reconeixen també el poder feridor de les paraules de les noies: “si volen, et traumatitzen”.

P: les noies no...

R1: las chicas no... solo son chicas de compañía el resto se ríe pero ellas dos hay veces que esta meten zizaña y todo

R2: o sea, no te hacen nada pero a veces solo con abrir la boca ya la cagan

R1: si

R2: son más puas

(Noi, noi, 4t, Centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Quan les agressions continuen fora del centre. Alguns dels joves eviten trobar-se amb els mateixos nois de l'escola que els molesten, canviant inclús de recorreguts en la tornada a casa. Altres reben les agressions a la porta de l'escola, i com que no veuen la intervenció del professorat demanen més presència policial. No oblidem que un dels joves ens va explicar com el professorat que presenciava les baralles a la porta no intervenia per aturar les agressions. També una altra jove relata com dos dels professors de l'escola van presenciar com una jove equatoriana va ser fortament agredida per un gran grup de joves de l'escola a la porta del centre però que no es van aturar a intervenir.

Els insults i hostilitat poden continuar també en espais virtuals, ja que els testimonis d'alguns dels joves entrevistats ens mostren com alguns joves realitzen fotografies de les agressions i les passen pel Messenger, o insulten i humilien directament als joves a través d'aquest sistema de comunicació. No oblidem que en l'actualitat tot un curs d'ESO pot arribar a estar vinculat pel Messenger.

Qualsevol espai dins l'escola o fora d'ella es pot tornar per alguns joves un espai insegur i amenaçador on poden estar en situació de risc. L'escola no aconsegueix protegir-los dins el seu espai i tampoc coneix les agressions a les que els sotmeten fora.

P: ellas lo sabían que te pasaba esto aquí?

R: sí, sí, si hay veces que... es que iba por la calle y en todos lados, iba por Barcelona, por la Rambla, por todos lados, y es que había veces que me los encontraba, y yo, es que esto no es posible, iba por la Rambla tan tranquilamente y me los encontraba y pum! Me escupían, con toda la gente, o a lo mejor me tiraban de la chaqueta y me iba para atrás. Y en el momento que me los encontraba ya me amargaban el día, me iba para mi casa, muy nervioso me ponía a llorar y ... muy mal. Nunca me ha gustado este colegio, pero...

(Noi, 4t, Centre 2)

L'escola no és conscient dels nivells d'assetjament que pateixen alguns dels seus alumnes. El jove de l'anterior testimoni explica també que està molt inquiet a les classes, i diu que el professorat ho interpreta en termes de 'nerviosisme', quan en realitat ell mateix és molt conscient de que aquesta inquietud és l'efecte de rebre el continu atac d'alguns dels seus companys.

R: a mi me dicen los profesores que tengo muchos nervios, que no paro en clase. Pero yo les digo "como quieres que no tenga nervios si me están todo el día acosando, de alguna forma lo tendré que soltar". No soy capaz de...

(Noi, 4t, Centre 2)

El difícil reconeixement. Malgrat que se n'hagi parlat força als mitjans de comunicació i s'hagi tractat a les escoles, pocs d'ells es reconeixen a si mateixos maltractats o que li estigui passant a algun company o companya de l'escola. El que veuen com agressions són minimitzades inclús quan s'és l'objecte dels insults: "un poco sí", "yo me siento un poco así". Quan no s'és

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

víctima se li treu importància o simplement 'no es veu'. De nou la frase "però tampoc no era bullying" torna a aparèixer.

P: I hi ha gent que es foti molt amb algun alumne?

R: Si, com tothom, sempre hi ha algú que et cau malament i que t'estàs ficant amb ell, igual que ell.

P: Però algú que varia gent es fiqui amb ell?

R: No, a l'altre cole si que n'hi havia una, que va arribar nova i pobre...

(Noi, 4t, Centre 2)

P: A part del noi aquest que m'has explicat que ha patit bullying tu saps si hi ha algun cas semblant? D'algú que pateixi bullying o que es fiquin molt amb ell?

R: Amb el... l'any passat ens ficàvem molt amb ell, amb el noi aquell, però ja no ens hi fiquem.

P: I ho veia el professorat?

R: **Però tampoc no era bullying, es ficaven amb ell, no tant com si fos bullying sinó de tant en tant ficar-se amb ell.**

P: No hi havia la intenció de fer mal?

R: No, per avorriment

(Noi, 4t, Centre 3)

L'espiral sense fi... Aquest és el cas de dues noies que són també unes de les més vulnerables de la classe i que precisament utilitzen l'agressió com a defensa. Aquestes joves expliquen com els més vulnerables de la seva classe són aquells que són atacats o bé per la seva alçada, pel seu pes, perquè porten ulleres, perquè són estrangers, i finalment elles, perquè son gitanes. Així, alguns d'ells també es defensen atacant a la resta, en una espiral sense final. Aquestes joves reconeixen com tota la classe atacava a un jove (es pot deduir pel nom que era possiblement marroquí) i com ell també les insultava, al·ludint a la seva reputació sexual i agredint-les sexualment de forma verbal. El cercle dels insults en algunes ocasions arriba a amenaces de mort "en to de broma", per part de la mateixa persona que és insultada. Cadascú troba el seu botxí, algú on descarregar la seva indignació per ser objecte de les humiliacions dels companys, en un cercle d'humiliació.

R1: Al "a", al de las gafas, al "b" (nom àrab) le decian muchas cosas. Rompian la persiana y dijeron que era él.

R2: Siempre le echábamos la bronca al "b".

R1: Pero en el fondo él es peor, porque siempre decia: guarra!

R2: es de estas personas que estan hablando contigo y es como que te da rabia, no puedo explicártelo.

R1 Y que le dijo a la "c" ?

R2: Te voy a hacer una cubana (amb veu imitant). Habla de una manera que te irrita.

P: Y tenia amigos?

R1: No, lo utilizaban pa to.

R2: Pero hay uno que... es gordo y lo utilizan.

R1: Pero la broma que le hizo a la "d", dijeron que la iba a matar (*aquesta noia precisament és una de les joves descrites com a 'matones' de la classe perquè amenaça a aquells que no li fan cas*).

(Noies, 1r, centre 2)

La traició... Les dinàmiques de maltractament són justificades de múltiples formes, i només amb una etnografia podrien ser enteses en el seu context. En aquest cas, hem de creure els discursos i les opinions dels joves, i com veiem en aquest testimoni, l'insult pot ser utilitzat també com una forma de controlar a

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

aquells que et traeixen davant del professorat, justificant així les pròpies pràctiques.

P: Hay alumnos que molesten a otros?

R1 i R2. Si

R1. El xxx

R2: callate xxx, tu tambien lo haces

R1. Que pasa? Si esto no lo va a oír nadie, yo a quien molesto? A mi si no me molestan no molesto

R2. yo si, oigo algo que me parece bien, que no es mio yo siempre salto

R1. claro, eso si. Por ejemplo, el que te dijo ...yo a lo mejor llevo a clase abro la puerta con cuidado y salta él: xxxxxx porque llegas tarde, bájale la nota eh!

R2. nosotros contestamos insultándole

R1. A mi me jode un monton, o cuando los compañeros intentan que no se entere el profe, me jode un monton. Yo salto enseguida, no me pienso lo que digo aunque me arrepienta y me bajen el doble la nota.

(Noia, noia, 4t, centre 1)

Els joves que participen clarament en dinàmiques agressives contra altres justifiquen jocs de grup com la “**bullida**” dient que només son exercits amb aquells que veuen capaços de suportar-ho, o que són castigats pel grup perquè han infringit algunes de les normes entre els iguals o provoquen l'enveja dels companys: fer-se massa el xuleta, destacar massa, lligar més que els altres nois, etc...

P: Pensáis que aquí se hace bullying?

R1: Si, el “a” se peleó con la noia y le tiró de los pelos y yo: pero déjala!, que es una niña!

R2: El “b”, a veces le pegan unos cuantos niños.

R1: Sabes por qué? Porque le tienen envidia.

R2: Les roba las novias, se cree muy guapo el “b”. Yo estoy tranquila allí y me dice que me creo guapa, pues bueno.

(Noia, noia, 1r, Centre 2)

La “bullida”, una transformació de la paraula ‘bullying’, consisteix segons els joves que ho practiquen en una de les escoles, en un joc on 8 o 9 joves donen cops al coll a un altre jove, principalment a la sortida de l'escola. En aquest sentit és similar al joc descrit com a “rondo” Els joves admeten que es fiquen amb algú però diuen que no tenen intenció de fer mal ni és sobre la mateixa persona, i que no es posen amb aquells que no aguantaran la dinàmica. Ells s’ho prenen com un joc, “hacer la gracia”, tot i que són conscients de que involuntàriament pot fer mal. Trien a víctimes que consideren “tontos” per l'actitud, és a dir, en realitat són els que són vistos com a massa “chuletas”.

La “bullida” també sembla doncs una estratègia de socialització grupal per controlar a aquells que actuen de forma contrària als valors del grup. Els joves expliquen que no fan la bullida a aquells que la primera vegada que ho pateixen ja reflexen el malestar i la por, sinó a aquells nois que son vistos com vanitosos i perillosos pel propi grup. Heus aquí el testimoni de la jove que explica el seu funcionament amb detall i els valors que regeixen el joc.

R1: En este colegio no hay nadie que vaya a por una persona. Hacen, ¿hoy es miércoles? Los miércoles y los viernes que puedes llegar tarde a casa porque no hay

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

cole por la tarde, decimos: vamos a hacer una bullida. A lo mejor vemos a uno que es más tonto, empiezan a rodearle y a darle collejas, pero cuando vemos que al niño le duele le soltamos y al día siguiente dos besos y ya está.

R2: Es molestar un día a uno...

R1: claro, hacer la gracia

P: Creéis que hay alguien que le puede legar a afectar como persona?

R1 i R2: Si

R1: Pero lo tenemos en cuenta porque cuando van a hacer eso de la bullida van diez o doce y siempre hay uno que dice a ese no que tiene problemas...

R2: Yo siempre hago eso.

R1: Tiene que ser un chuleta, porque si le pegas que se te encare, pero no se lo puedes hacer a un niño que sea tonto porque cuando le pegues una colleja se va a poner a llorar, y entonces se traumatiza, que se ve en la cara esas cosas.

P: O sea que crees que ya intentais tener en cuenta...

R1: Claro, cuando se hace esto se busca a uno que sea tonto pero no tonto de mente sino que haga tanto el tonto que la gente le tenga asco.

(Noia, noia, 4t, Centre 2)

D'altra banda, ser xivato també és trair al grup, i d'aquí que sigui vist tan malament entre els joves informar a un adult o a un professor. Castigar als xivatos és una forma de conservar el grup cohesionat davant del poder dels adults/professor. Així, quan s'infringeix alguna norma grupal s'ha d'aplicar el càstig. Les joves del següent testimoni expliquen com van agredir físicament a una noia precisament per ser xivata, i com es produeixen també agressions entre noies que són amigues. En tot cas, aquestes agressions no han estat vistes en el context d'una etnografia i l'explicació de les noies podria ser una justificació davant d'una persona adulta que les està entrevistant.

R1: No, bueno, en sexto siempre le estabamos pegando, **porque era una chivata**. Un día nos entraba el instinto gamberril y nos dio por escaparnos de clase e irnos a la clase de informatica a meternos a internet y dijimos senyu nos vamos al lavabo y se ve que la "a" lo vio y dijo: lo diré a la senyu! Y por culpa de esa nos quedamos castigados una semana. Y entonces pues nos dio.... (gesto de ràbia). Y no solamente a nosotras.

R2: La "b" era su mejor amiga, esa que te digo, y le pegaba cuando le decian. Y ella decia, no eres mi amiga?

(Noia, noia, 1r, Centre 2)

Entre amics... Altres joves que reconeixen que són dels més "liantes" i estan immersos en insults i jocs físics en els que a vegades s'arriba a l'agressió pensen que aquestes pràctiques són legítimes perquè es fan 'entre amics'. No consideren la seva actitud maltractament perquè creuen que son baralles "entre ells, entre amics" i entre amics "no duele". La seva resposta és: "solo nos metemos entre nosotros" i ho justifiquen dient que "todos se pueden defender" inclús un noi que reconeixen que és tímid i no parla.

P: Que entédeis por acoso, bullying, (ho havien dit a classe), habéis hablado más en clase?

R1: No, el tutor nos ha dicho que si lo hacemos vamos unos días a casa.

P: ¿Y que tienes que hacer?

R1: Pegar todos a uno

R2: Nosotros lo hacemos pero entre amigos.

R1: Entre amigos no duele pero el año pasado si que habia algunos que les daban todo el colegio.

P: ¿Os los hacian a vosotros?

R1: No.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R2: Yo nunca daba.

P: ¿En clase hay alguien que se meta con alguna persona sin ser amigos?

R1: Solo nos metemos entre nosotros

P: ¿Con nadie que no se pueda defender?

R2: Todos se pueden defender. El xxxxxx

P: ¿Qué le pasa?

R2: Cuando quiere se defiende pero no habla, es tímido, pero nos llebamos bien

P: Alguna vez os han molestado a vosotros?

R2: Entre amigos

(Noi, noi, 4t, Centre 1)

L'amistat però no garanteix no ser objecte de maltractament de l'amic, precisament en aquestes relacions és quan semblen produir-se utilitzacions mútues amb l'únic objectiu de destacar entre els iguals sense rebre el càstig del professorat per actituds de resistència a l'aula. Veiem aquí com una de les joves que pertanyia al grup de les 'populars' de la classe era utilitzada per la seva pròpia amiga, i va trobar l'acolliment social en altres companyes de la classe.

P: Què va passar?

R1: No me gusta explicarlo.

R2: Te lo dije yo que cambiaras de grupo.

P: Què va passar?

R1: Antes yo iba con las populares y yo era la popular, y me enfadé con ellas y lo hablé con ella y me ayudaron y ahora tengo este grupo y me gusta más.

P: Perquè et vas enfadar?

R1: Me enfade porque pasaba de mi, porque no me caia bien y me utilizaba para cosas, entonces no.

P: Llavors t'utilitzava per coses, notaves que no era amiga de veritat?

R1: Sí, eramos bastante amigas, desde que nací ya eramos mejores amigas, pero luego ya no, veia que yo estaba para cubrirla, etc.

P: I ara et molesta que de vegades estigui per classe?

R1: No, a mi me da igual, mientras no se metan conmigo!

(Noia, noia, 4t, Centre 5)

Entre noies... tot i que hem vist casos d'insults i agressions físiques també entre noies, i que s'han analitzat al llarg d'aquest apartat, les noies tenen a més mecanismes de control de gènere que fan que el 'malparlar' sigui una de les seves principals pràctiques quan volen exercir el seu domini sobre les companyes 'dones'. Reconeixen que l'enveja per la roba, pel maquillatge o per l'estil abona les mirades violentes i els insults, els rumors i les maledicències. Si bé en el cas dels nois veiem com les agressions físiques o inclús les baralles 'sense importància' formen part d'una construcció identitària de gènere en la que l'aparentar ser respectat i temut forma part del ser 'home', en les noies el gran nivell d'exigència i de perfeccionisme imposat a la dona en general es plasma en un autocontrol intragènere en el que s'ha trencat totalment la solidaritat femenina, i on les inseguretats es plasmen en la crítica i l'agressió a les altres, a qui es consideren rivals.

P: hi ha molta competència entre noies?

R: sí, es que les noies sobretot són molt falses, perquè clar entre el teu grup despotriques a tothom i se les veu, jo passo pel passadís i veig unes noies que em miren de dalt a baix? Que després em van d'amigues i de "ay xxxxx como estás, que tal?" Són més a xinjar, no són conflictes acadèmics.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: i tu com reacciones a aquests conflictes?

R: a veure, jo si vaig bé amb mi mateixa, sobretot amb aquestes persones que ho fan descaradament, és que a mi me la suda, passo d'elles, que em miren? Que em mirin, que no els agrada? Que no mirin i punt. A vegades sí que fa una mica de ràbia, veig que m'estan mirant i... clar perquè no et miren perquè els agradi, sinó pel contrari.

P: i les reaccions de l'altra gent en general són iguals que les teves?

R: no, ho sigui, és més tu em mires doncs jo ara vaig dient que, van al lavabo i empiezan a hacer todos los comentarios, porque mira esta es una puta, porque si porque yo lo digo,..entonces claro, en ese grupo está otro grupo que había escuchado eso y entonces se lo dice a otra persona y claro van corriendo rumores, hacen que la gente se ponga en contra de una persona porque es más fácil el habla-habla.

(Noia, 4t, Centre 3)

I la culpa és: dels que no s'integren... els i les joves acaben justificant en la majoria dels casos, quan no ho pateixen ells directament, que la responsabilitat i la culpa és dels nois i noies que estan sols i que son "estrany" o no es volen integrat. És a dir, la culpa de la marginació la té qui és exclòs.

P: Gent de la vostra classe?

R1: El noi que ha vingut abans té aquests problemes.

R2: És una mica estrany perquè sembla que no es vol integrar molt.

R1: ell va a la seva bola, té la seva vida i es bastant independent perquè es fiquen bastant amb ell d'altres classes, a la nostra classe no hi ha problemes entre nosaltres

P: Acostuma a anar sol?

R1: Està al nostre costat sempre, al costat de grup més gran no està junt paro a un costat.

R2: Si te algun problema ens ho comenta i diem a veure que passa amb els que li toquen els nassos, l'ajudem.

(Noi, noia, 4t, Centre 1)

Estratègies davant de les agressions

Quines estratègies han desenvolupat els joves per sortir-se'n quan algú de la classe els molestava o els insultava?

La principal i més freqüents de les estratègies és callar, encara que es combina amb petites contestacions mitjançant els insults, sobretot en el cas dels joves que no acostumen a cridar l'atenció del professorat i que mai actuarien en contra de qualsevol norma o precepte de l'escola.

Les intervencions desenvolupades en algunes escoles (xerrades i tutories sobre el tema del maltractament o sobre les relacions entre iguals en general) ajuden a aquests nois a prendre consciència de estan patint, però en pocs casos els ajuda a tenir instruments clars per actuar. No sembla que estiguin tan ferits que no puguin enfrontar-se, que no tinguin la suficient autoestima, o que es tracti de persones psicològicament fràgils, sinó que podríem dir que el no enfrontament **es una estratègia conscient i pensada**. Callar es perfila per alguns d'ells com la millor estratègia possible perquè també esperen que qui els molesten es cansin en algun moment. "Si, es como decir, me callo y ya se cansaran".

En el cas d'aquest jove d'una escola concertada, tot i haver-hi una consciència

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

de sentir-se maltractat, la seva opció és no informar al professorat perquè té por de les represàlies al ser vist com un traïdor dels iguals. Ja hem vist com algunes de les joves manifestaven com la 'traïció' dels seus companys era vista com una greu infracció en les normes de les relacions entre iguals. És millor per ells esperar a que es donin les **condicions adequades per "venjar-se" dels seus agressors**, i si aquestes condicions no es donen, **callar és vist per ells com la millor estratègia**.

P: És d'alguna persona en concret?
 R1: Si, yo ahora mismo me siento un poco así, pero no sé.
 P: No creus que és millor comentar-ho als professors?
 R1: No porque va a peor
 P: No ho soluciona?
 R2: La mayoría de la gente no dice nada
 R1: no hacen nada
 R2: Incluso te pueden coger mas mania
 R1: te llaman chivato
 R2: por eso mejor te callas
 P: I què creieu que és el millor que podeu fer, callar i ja està?
 R1: si
 R2: si, DESPUÉS SI CREES QUE LA VENGANZA SE TE PONE EN UN BUEN PLATO PUES (en veu alta)
 R1: SE LO HACES ¡!!!!!!
 R2: a por él pero, normalmente suele ser mejor callar
 (Noi, noi, 4t, Centre 5)

Aquesta estratègia de callar està complementada en alguns casos amb treballar per tenir **bones relacions amb els que t'estan molestant i així aconseguir que les agressions es desviïn cap a un altre jove**. "Cuando me llevo bien van a otro, cuando me junto con ellos bien". Altres joves actuen amb desesperació, segons el moment i les circumstàncies, i oscil·len entre 'aguantar i callar' a barallar-se quan ja no poden més. D'aquí que molts dels joves que aparentment participen de les agressions com agents actius intenten no ser vistos com a víctimes per tal que l'acció es desviï cap a una altra persona. Altres joves reconeixen com la violència acaba desviant-se cap a la seva pròpia família, quan senten la impotència de no poder actuar amb els companys.

P: quan passa algun cas com aquest, com el teu, que creus que és el millor que pots fer, callar o dir-ho?
 R: no sé yo, me callo antes que me entre la rabia, lo mismo me da que pegarle cuando empiezan a decir todas esas cosas, engancharme con él o lo que sea, o de callarme y contenerme toda la rabia, y toda la rabia la pago luego en mi casa con mi madre, con mi hermana... en el momento que me dicen algo ya salto a pegarle a mi hermana o a gritarle a mi madre,....
 (Noi, 4t, Centre 2)

També es desenvolupen ja ràpidament a **l'inici de qualsevol agressió estratègies de confrontació directa** que els salva de continuar essent objecte d'insults o de cops. D'aquí que aquest sigui l'estil relacional que s'instal·la en alguns grups-classes quan no es troben altres mecanismes. Alguns agredeixen físicament com a defensa quan ja estan cansats d'aguantar les agressions d'alguns companys. L'única forma d'evitar ser una víctima per aquests i aquestes joves és contestar tant aviat comencen les dinàmiques, amb una

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

actuació violenta. Aquests joves inclús creen un personatge i canvien d'identitat pública perquè potser és la única forma de no ser una víctima. Quan no s'està en un entorn propici a les relacions positives la millor identitat per no ser insultada pot ser semblar agressiva, rebel amb el professorat, no acadèmic i 'fer-se respectar'. Això és possible potser quan s'entra nou en una escola però és molt més difícil quan els joves es coneixen des de la primària. En aquest fragment, una jove explica com ha hagut de canviar d'identitat tant relacional com escolar per ser respectada pels seus iguals.

P: no us porteu bé entre vosaltres en general?

R: yo es que he pegado un cambio... antes era súper así, y aquí si no tienes, hablando mal, dos cojones, no duras nada, porque yo me acuerdo que entré y era como era y se metían conmigo, me querían hasta pegar, y yo tengo un carácter muy fuerte pero nunca lo sacaba, entonces lo saqué y la gente dijo bueno, está tonta, tonta del todo no es, entonces pues seguí así, así, y ahora sí, la gente me respeta pero... también tienen una idea de mí que no es. Porque ahora me estoy comportando como soy (es refiriéndose al momento de la entrevista) pero la gente en clase me ve "si hombre no sé que", m'entendés? La gente me ve como rebotona y yo no soy así, yo soy super. La gente me ve rebotona, revolucionaria, que no voy a clase.

(Noia, 4t, Centre 2)

En alguns casos, però, els joves, en un atac de desesperació, intenten "parlar" amb els joves que els estan agredint, per fer-los conscients del mal que els estan fent, però veuen que aquestes estratègies no serveixen de gaire.

P: que les has dicho?

R1: oye por favor, yo no os hago nada para que me vengáis aquí a amargarme la vida, así que...

R2: pero es que esta gente no funciona así

R1: dejarme en paz que no sé que, muchas veces se lo he dicho a la psicóloga, la psicóloga me dicen que es porque ellos tienen problemas en su casa, con los padres y algo que pasa de él, eso lo digo yo, y le digo que eso no es problema mío, que lo tengan que pagar conmigo, que lo paguen con ellos mismos, porque lo tienen que pagar conmigo, yo si hiciese algo pues mira sí, que lo pagasen conmigo, pero yo no haciéndoles nada...

(Noi, 4t, Centre 2)

Els joves que se n'han sortit han desenvolupat altres estratègies que combinen el 'passar' i el buscar un grup d'amics com a suport social. D'aquí que l'ambient relacional de la classe ha de facilitar que els grups no siguin tancats i que permetin acollir a persones noves o que canvien de grup d'amics. Altres joves, sobretot els vistos com més negatius per l'escola, reaccionen confrontant-se quan són insultats. Veiem com les dues estratègies són utilitzades inclús per joves de la mateixa classe. Mentre una de les noies calla i fa nous amics i percep que el professorat sí que ajuda a trobar solucions, l'altra acaba enfrontant-se perquè percep que el seu professorat no l'ajuda.

R1: Pues pasando de la gente, haciendo como que no me afectaba, haciendo amigos, las chicas me ayudaron mucho porque eramos una piña, las colonias también me ayudaron mucho.

R2: A mi al contrario, a segundo tuve que aguantar mucho, yo tengo un carácter muy fuerte si me buscan y se me escapo todo y caso pego al niño, pero la mañana siguiente ya todo bien. A mi me da igual si me lo dicen una vez pero si lo van diciendo... y los profes no hacen nada.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1: A mi la (cap d'estudis) si que me ayudó.

R2: Yo he oído que ha habido amenazas a alumnos al instituto y la única que hace algo es la xx (cap d'estudis), hay profes que no hacen nada porque se piensan que es en broma.

R1: El año pasado a las colonias de metian con el G, un niño que no hace amigos, tiene problemas y se cago y todos se reian, luego en el autocar un profesor le ayudó y ahora tiene amigos, no es solo la xx (cap d'estudis).

(Noia, noia, 4t, Centre 1)

Dir-ho al professorat... Una de les estratègies utilitzades quan s'és molestat freqüentment -encara que en poques ocasions-, és parlar amb algú del professorat amb qui es tingui confiança. Sembla, però, que els joves no estan segurs que el professorat conegui les seves vivències, senzillament perquè al no haver-hi intervenció pensen que possiblement cap adult coneix el problema. Aquesta sensació seria més freqüent entre els joves de 4t, mentre els de primer tenen una major impressió de que el professorat està informat, sobretot, de les baralles:

P: Los profesores lo saben?

R1: Si pero no pueden hacer nada pq estan fuera

R2: A veces algunos intentan parar la pelea pero como es fuera

P: I penseu q els profes s'enteren?

R1: depèn de quines, l'andrés si pq es notava molt pero la xxxxxx...

R2: No diu res

P: De tu s'havia enterat?

R1: No, li vaig dir jo

P: Y cuando os peleais, algun alumno se pelea, creeis q se enteran los profes

R1: Si, el otro dia hubo una pelea en la entrada y estaban los profes, la Mayalen. Ahora hay policias a veces

R2: el año pasado habia muchas peleas pero ahora hay los mossos cada dia y no hay ninguna pelea

P: I si la persona no ho diu, creieu q els profes se n'enteren?

R1: Si

R2: A vegades, pot dir-ho una altra persona...

(1r, diversos centres)

En aquest sentit sembla que els joves tenen les seves estratègies per comunicar les baralles i els incidents al professorat sense que hagin d'estar acusats pels companys com a "xivatos". Els joves parlen en veu alta, criden anònimament, possiblement per no ser assenyalats pels companys. Com diu aquest nen de primer en referència a les baralles: "sempre ho diu algú".

P: i tu creus que els profes s'enteren de les baralles?

R: si, perquè sempre ho diu algú

(Noi, 1r, Centre 3)

Per tant cal estar molt atent sobretot durant els moments de "descompressió" com els canvis de classe quan es produeixen més baralles i insults, però també estar atents als comentaris i les mirades en horari de classe perquè són un indicador del clima social i de benestar dels joves a l'aula. No cal imaginar

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

grans dinàmiques d'abús, simplement fets com estar sol a l'hora del pati, reiterats insults, llençar paperets, riure's d'algú en públic, les bromes contínues, són pràctiques que molesten als joves. Hem vist al llarg dels testimonis com moltes de les dinàmiques que provoquen malestar són insults a classe i els jocs "sense importància". Si aquestes són interpretades pels adults de l'escola i de la família com a jocs propis de la infància i de l'adolescència s'invisibilitzen les relacions de poder desiguals que abonen relacions de confrontació. Les mateixes baralles poden ser un indicador de que prèviament s'han produït insults que els joves no estan disposats a tolerar.

Quan hi ha intervenció per part de l'escola el que s'ha fet la majoria de vegades, segons els seus testimonis, és parlar amb els joves involucrats tant en les baralles com en els casos d'insults. En el cas de joves que podrien ser vulnerables, veiem com quan han tingut confiança per parlar amb els seus tutors els insults han cessat i els joves han millorat la seva experiència escolar.

R: hi havia un noi que abans em molestava però vaig parlar amb el conseller i vam fer les paus

P: què et feia?

R: em feia la guitza

P: et deia algun nom que no t'agradava o...?

R: no perquè m'insultava una mica però ara ja no m'insulta

P: tu vas decidir dir-li al teu conseller?

R: sí, hi vaig parlar. Li vaig dir el que passava, em va demanar perdó

P: i ara ja no et molesta?

R: no

P: Sou amics ara?

R: sí

(Noi, 1r, Centre 4)

A la majoria de situacions explicades pels joves que feien referència a situacions greus, aquell que ha estat molestat és qui normalment ha canviat d'escola. En tot cas, l'acció del professorat, tant davant d'insults o baralles puntuals com de fets reiterats, és vista per alguns joves com una intervenció puntual que malgrat tenir uns efectes positius en aquell moment no transmet la sensació d'haver aprofundit en el problema ni de que hi hagi un seguiment.

P: els professors ho saben?

R: jo crec que hi ha algun professor que sap que aquesta persona té algun conflicte amb aquest, perquè aquest es va queixar i ho parlen però clar els profes tampoc fan molt. Per exemple a classe tota l'estona n'hi ha uns que diuen primo al de davant que la profe es queda mirant els altres i els diu: calleu! Perquè intento fer classe però no es fiquen a fons la qüestió. A vegades sí, un nen es va sentir agredit psicològicament i va anar plorant a les professores, i una professor és molt ... es va queixar moltíssim a aquella gent, i ho va pagar, li va fotre una bronca tremenda i el noi no li va dir res més, perquè aquella profe estava molt cabrejada. No saps si al cap de dos dies tornarà a dir-li més.

(Noia, 4t, Centre 3)

En el cas dels joves que es defensen dels insults amb confrontació, la sensació és que el professorat no intervé gaire quan es queixen dels companys, potser perquè són considerats per l'escola prou forts per enfrontar-se i que no seran

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

fàcilment víctimes dels companys. Això succeeix sobre tot en el cas dels i les joves percebuts com a negatius i resistents a l'escola, que en moltes ocasions reben els cops i els insults d'altres companys. Les dues joves gitanes es queixen que la seva professora no fa cas de les seves queixes quan algú les insulta. Potser elles no tenen un comportament victimitzat i s'enfronten als insults i els cops de peu, són noies sociables i populars, i això fa que el professorat no cregui les seves queixes o que si les creuen no sempre actuïn.

En el cas dels temps i espais que són aparentment 'fora de control permanent' per part del professorat, com el pati o els passadissos, és comprensible el desconeixement de les baralles i insults. Però pels testimonis dels joves sembla que moltes de les bromes agressives i humiliacions són també desenvolupades especialment durant l'hora de classe (tirar paper a algú, no deixar-lo parlar i riure's d'ell) o en moments de canvi de classe. Si les agressions són interpretades en termes de 'baralles' o de 'bromes' entre iguals s'invisibilitzen altres tipus de dinàmiques que es perllonguen més enllà.

En alguns casos molt evidents, com joves que pateixen les burles de tota una classe, el professorat ha intervingut i ha parlat amb tot el grup-classe. Tot i que les dinàmiques no desapareixen completament els joves opinen que tenen una major consciència del mal que estaven fent i baixen el nivell d'hostilitat i humiliació.

En algunes escoles els joves són conscients que el professorat vigila a certs alumnes, i aquesta intervenció fa que els joves vigilats siguin respectats per la resta d'alumnes. Però en el cas dels joves que no són vistos com a vulnerables pel professorat -bé perquè s'enfronten amb els agressors o perquè desenvolupen estratègies de total invisibilitat-, la manca de vigilància adulta fa que els joves se sentin desprotegits.

R1: No mucho, con el xxxxxx nunca se meten porque le ven esa cara...

R2: Al xxxxx lo cuidan todos los profesores, la xxxxxx siempre va tras de él Al xxxxxxx también, la xxxxxx le dijo que no podía ser que el esté tirando papeles. Además los profes dicen que lo digamos si hacen algo pero lo digo y nunca hacen na, por eso aguanto y si me canso pum pum.

(Noi, noi, 4t, Centre 1)

Les relacions positives amb els tutors no són suficients per contribuir a crear un clima escolar en el que les agressions i les baralles no siguin freqüents i on aquests joves se sentin segurs. Quan els joves donen el pas i informen a l'escola, les estratègies no sempre són positives. En el cas d'un dels joves agredits el sentiment de desprotecció és total, ja que el professorat li ha dit que els seus agressors "tenen problemes a casa". Aquest tipus de respostes creen un sentiment de total indefensió i d'injustícia perquè pensen que ells no tenen la culpa de la vida dels seus companys. El resultat és que senten que l'escola no ha actuat.

Valoració de les tutories

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Els joves són conscients de que les tutories poden servir per parlar dels conflictes que hi ha a la classe, però l'alta interiorització dels valor acadèmics fa que alguns d'ells les vegin com una assignatura inútil que els treu temps del temari, quan ells mateixos no tenen una experiència social a l'escola gaire positiva. Alguns d'ells interpreten les converses i les dinàmiques a les tutories com "hablar y jugar", traient-li qualsevol utilitat ètica i social. Alguns inclús confonen 'tutoria' amb 'orientació'.

Els més reflexius i implicats en la vida escolar, com aquests joves vistos positivament per la seva escola, creuen que en realitat a les tutories s'haurien de parlar més els problemes de l'institut i el seu funcionament i no canalitzar les converses només als temes que ja venen prefixats. Creuen que hi ha "més temes importants" per parlar. De nou, un reclam en realitat de millorar la dedicació a les classes i no recórrer a solucions fàcils, com els materials que venen preparats per les tutories.

P: Q feua a les tutories?

R1: Ens orienten una mica cap a les possibilitats de batxillerat, els graus...

R2: Altres anys hi ha hagut tutories que son una mica tontes, per exemple a primer i segon s'expliquen formes d'estudis, que està bé però és tonta perquè són coses lògiques, mai m'ha servit d'ajuda, igual que a segon vam fer mig any de nutrició, està bé, però mig any... jo no he canviat les meves formes de menjar, crec que hi ha coses més importants a les tutories. Aquest any fem la orientació professional però anem molt lents.

R1: Jo crec que s'haurien de debatre més els problemes, no dir si el professor te ha dicho esto será por algo.

R2: Parlar més del funcionament de l'institut i menys coses que venen prefixades al dossier de tutoria.

(Noia, Noi, 4t, Centre 1)

Altres vegades, les tutories són aprofitades també per avançar deures i reforçar algunes assignatures: "fem tutoria i classe de mates", o iniciar, sobretot a quart d'ESO, l'orientació professional. En aquest curs es tendeix a dedicar les tutories per parlar de temes acadèmics o per estudiar, ja que el final de nivell és pròxim i els joves se senten pressionats per l'obtenció de l'acreditació. També es dedica a sessions d'orientació sobre eleccions relatives a la formació, i per tant es tendeix a deixar de banda els temes conviviais i de valors.

En canvi els joves a primer encara expliquen que les tutories es dediquen a parlar de com ha anat la setmana i dels problemes que tenen, i quan es fa això, ells mateixos constaten que les relacions molestes es poden aturar a la tutoria de classe. En aquest sentit, semblen confiar més en les tutories els joves de primer que els de quart, potser fruit de l'experiència dels joves al llarg de l'escolarització que els ha fet perdre progressivament la confiança en l'escola. Les dades quantitatives ens indiquen també que aquesta manca de confiança en l'escola és més alta entre els joves de quart d'ESO que entre els de primer.

Conèixer les comissions de convivència i la mediació

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Les comissions de convivència i els sistemes de mediació són coneguts per aquests joves però en canvi en la majoria dels casos declaren que ells mateixos no els han utilitzat, per la qual cosa sembla que no veuen aquests dispositius com instruments que els puguin ajudar a resoldre la seva situació.

Han assumit el discurs de que la comissió de convivència o de mediació es dedica a solucionar els conflictes entre els membres del centre però al no identificar clarament les seves situacions com a 'conflicte', sinó com que hi ha "liantes" que es "posen amb ells" (al no coincidir les paraules formals amb les paraules pròpies) no ho identifiquen com instruments als quals puguin recórrer. Inclús alguns joves arriben més enllà i tot i haver participar en els serveis de mediació no creuen que en la seva escola puguin ser un instrument positiu.

Quan se li pregunta si creu que és útil la comissió de mediació diu que sí, però que no l'ha utilitzat.

No l'han utilitzat ni coneixen a ningú.

P: creus que et pot servir per intentar solucionar problemes entre companys?

R1: lo creo, pero no sé si en este colegio. Porqué tu coges a alguien i empiezas a hablar así como estas hablando tu ahora con nosotros i te dirá que no quiere hablar. La gente es que aquí es muy difícil, aunque tu quieras hacer lo bueno para ellos...

(noia, 4t, centre 2)

Els joves, més involucrats en l'institut veuen clarament com la mediació servirà per aquells que tinguin voluntat de solucionar el conflicte, però per aquells que "busquen gresca".

P: Quines solucions hi ha pels conflictes de l'institut?

R1: la gent que marxa i passa de tot o la gent que mira i no s'emburta les mans

R2: Hi ha el servei de mediació, en fase de proves, que ha servit bastant però la gent no s'anima a utilitzar-lo, no el creu necessari, **prefereix fotre's a hosties que perdre un pati**

P: Penseu que és útil?

R1: Segons a quines persones

R2: Si **només busca gresca no hi ha res a fer**, però si és un conflicte entre dos per un motiu concret si que es pot participar

P: Hi heu participat?

R1: Jo sóc mediador

P: Hi ha hagut èxit?

R1: Sí, si hi ha voluntat entre les dues persones

(Noia, noi, 4t, Centre 1)

Paper de les famílies

Encara que la majoria dels joves manifesten tenir bones relacions amb les seves famílies, apareix en l'alumnat de 4t una confiança 'relativa' però no total. Els pares i mares només coneixen una part dels seus fills, i inclús alguns dels joves que han patit algun fet desagradable comenten que les relacions amb la família no acaben de ser molt fluïdes.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Només en el cas d'un dels joves sembla que els pares coneixen les agressions. Les situacions de malestar, de trobar-se sol o no tenir gaires amics son negades o dissimulades i per tant possiblement no comunicades per part dels joves a les seves famílies. Inclús en el cas d'un dels nois que ha marxat del centre anterior perquè no es trobava a gust, no sembla que s'hagi donat cap justificació als pares, i no s'ha donat una relació de confiança per explicar que a la seva classe algun jove l'insulta repetidament.

En el cas del jove que ha estat agredit durant un curs acadèmic brutalment per alguns companys i pels joves del barri proper, tot i que ell creu que l'escola ho sap perquè han sancionat i expulsat diverses vegades a alguns dels seus agressors, l'estratègia de la pròpia família és no denunciar-ho per por a les represàlies d'aquests joves.

A la resta d'entrevistes sembla que la majoria dels joves es troben bé amb la seva família, independentment de la seva classe social, i alguns ja expliquen que han parlat el tema de l'assetjament amb ells. La preocupació comença a instal·lar-se en les famílies, tot i que encara no sembla obsessiva.

4.2.3. La creació de la vulnerabilitat

A cada escola hi ha joves que per múltiples causes poden ser considerats en situació de risc o en vulnerabilitat pel que fa les relacions de convivència entre iguals als centres. Un cop revisades les entrevistes amb els joves es detecten diversos casos de joves que en algun moment han sentit una experiència d'exclusió, d'agressió o de no 'encaix" entre els seus iguals o amb l'escola. Alguns d'ells van ser seleccionats pel professorat com a "solitaris", altres com a "líders negatius", altres com "els que donaven" o "rebien" (a les agressions), però en tots ells vam trobar en comú la seva posició de vulnerabilitat a la xarxa social d'iguals de l'escola.

En aquest apartat s'analitza l'herogeneïtat i el repertori intern del perfil de vulnerabilitat/no integració a les xarxes de sociabilitat d'iguals. S'analitzen quines recurrències emergeixen, què tenen en comú, què tenen de diferent i què d'específic, i de quina forma podria afectar l'organització i el clima de relacions socials de l'escola a la seva posició entre els iguals i la seva experiència a l'escola. No tenen perquè ser víctimes d'abusos o maltractaments, però la majoria no tenen gaires amics a la seva escola, no tenen una experiència relacional positiva o no estan ben situats en els mapes de relacions d'iguals. Dintre d'aquest perfil de posició de vulnerabilitat hem diferenciat cinc subperfils en funció de les **seves estratègies i posicions en les relacions socials amb els seus companys**.

4.2.3.1. Evitació de la confrontació

El que proporciona l'eix comú en aquests joves, pel que fa a la seva posició en les relacions amb els seus companys, és que tenen una experiència d'aïllament social o de ser objecte de molèsties contínues per part d'alguns dels seus iguals, però eviten en la mesura del possible enfrontar-se a situacions molestes o de potencial conflicte social o escolar. Tot i que alguns diuen sentir-se bé i que no tenen problemes a l'escola, tenen molt present en les seves opinions als alumnes "problemàtics", que per ells són els que molesten: "N'hi ha alguns de diferents, alguns que molesten, altres que no fan res però a l'hora del pati estan junts". També vinculen els "problemes" que veuen a l'escola amb els alumnes que "la llien": aquells que es revelen al professorat però també els que els insulten i peguen.

P: Cuales son los problemas mas comunes que teneis en el instituto?

R: Con los alumnos que la llian mas

P: ¿Qué hacen estos alumnos?

R: Se ponen allí a molestar al profesor, que nosotros estamos estudiando y se ponen a molestar.

(Noi, 4t, Centre 2)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Adopten estratègies que van des de l'acceptació resignada de la seva posició de vulnerabilitat o d'aïllament, la invisibilització i el silenci, l'evitació de les persones i de les situacions que els resulten molestes, o per últim, simular ser amics dels nois que els molesten amb relacions simulades. La seva estratègia predominant a l'escolarització és també d'acceptació de l'autoritat escolar, la no resistència al professorat, "no liarla" a classe, i per això mateix son precisament objecte d'atenció dels "liantes". Alguns d'ells són físicament "diferents" del model físic ideal entre els adolescents i per això precisament són molestats, per aparentar ser més dèbils o per tenir més pes.

P: hi ha algú que sigui més vulnerable a ser molestat?

R1: si

R2: si, mucha gente

P: per què?

R1: porqué digamos que él no es como ellos, digamos que no la lía

R2: es pacífico, como no habre la boca y cuando ellos van a jugar se acaba deprimiendo.

R1: digamos que si tu vas a por los que la lían ellos se quejan y todo eso, los que la lían se lo hacen a por él y él se calla, no hace nada, y por eso muchas veces... en vez de rebotarse calla. A mi me ha pasado muchas veces.

(Noi, noi, 5t, centre 5)

Alguns accepten resignadament no tenir amics a l'escola i no tenir una vida social fora d'ella, canalitzant el seu temps cap a l'estudi i els deures. Com ja hem vist en anteriors apartats, altres utilitzen com a estratègia "ajuntar-se" amb els nois que els ataquen, perquè així desvien la conflictivitat i l'agressió cap als altres.

R1: Lo mas es insultar y a el le pasan diciendo que el... hacen alguna broma a profesores y dicen que fue el. Siempre paga los platos rotos

R2: Cuando me llevo bien van a otro, cuando me junto con ellos bien

P: Os juntáis con ellos?

R2: Si, y se meten con otro, pero si no se meten conmigo

(Noi, noi, 4t, centre 2)

Aquests joves acaben vivint una escolarització invisible i molesta per poder continuar endavant amb els estudis, un exemple de com és l'experiència escolar dels joves conformistes de classe treballadora que volen continuar estudiant, aquells joves 'pringaos' que els joves resistents de l'estudi de Willis (1977) criticaven per no enfrontar-se a l'autoritat del professorat.

4.2.3.2. Com a flors trasplantades

En altres joves, la seva posició en les relacions socials entre els joves de l'escola vé donada pel total desencaix entre els seus "habitus" (origen social, gustos i estils de vida, prioritats, formes de viure, forma de parlar i de comunicar-se) i els de la nova escola i els seus alumnes. Se senten "fora de lloc" o "al marge". En aquest sentit es constata com el mateix **canvi de centre pot fer emergir problemàtiques on no hi eren**, només pel contrast i les grans diferències entre els estils culturals d'aquests/es joves i els de les noves escoles.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En alguns casos són joves que tenen pautes i estils més pròxims a les classes mitjanes urbanes i que de cop es troben en un institut amb joves de classe treballadora, en altres poden ser alumnes “nous” o que se senten sempre nous tant en el seu grup grup-classe com entre la resta dels agents de l'escola.

Aquest joves estranyen les pautes de relació, els valors, els estils de comunicació entre els joves, perquè procedeixen o se senten d'altres entorns socials i escolars on les pautes i els símbols per relacionar-se són uns altres; viuen l'aïllament social i l'atac dels seus companys i companyes perquè son massa 'diferents' o perquè aquestes diferències fan emergir clarament les desigualtats de classe que s'amaguen sota les diferències de gustos i estils. Experimenten el descens en les exigències del professorat i fan palès i públic les baixes expectatives d'algunes escoles sobre els seus alumnes i la influència d'aquestes dinàmiques en el descens de la seva autoestima, en el seu comportament com a estudiants i en el seu benestar com a persones. Aquests/es joves no entenen el funcionament formal i informal del nou centre i dels seus agents, i han de fer un gran esforç per comprendre el nou llenguatge dels adults i dels joves. Quan el comprenen, les seves estratègies poden ser tant l'acceptació resignada de la seva posició de no integració al centre com el canvi identitari per poder manegar-se i ser respectats.

P: com us veieu vosaltres mateixos dins del centre?

R1: yo me veo bien, me siento a gusto conmigo mismo (riuen)

R2: yo me veo normal, pero en este colegio no me veo de las más normales. Porqué la gente me hace coger complejos, no lo puedo evitar. Pero sólo dentro del colegio.

(Noies, 4t, Centre 2)

P: Això de venir nova a 4t quan tothom es coneix que tal és?

R: Un desastre, no estic contenta amb això, d'amigues sinceres no en tinc, de la meua classe, de l'altra si, estan bé, però de la meua... parlo i així però res més.

(Noia, 4t, Centre 2)

Veiem per últim el relat fictici d'una d'aquestes joves.

Vaig venir aquí perquè tan a mi com als meus pares ens agradava l'ambient de l'escola, i ara em penedeixo d'haver-me canviat, tan pel nivell del centre com per l'educació que ens donen aquí. Des de que vinc a aquest institut he canviat força, perquè aquí has de fer-te respectar. Jo sempre he tingut el caràcter fort però mai l'havia tret, i ara ho he hagut de fer. Si no tens un parell d'ovaris no dures, i ara a mi la gent em veu com a rebotona i revolucionaria però en realitat no sóc així. La gent no sap valorar-te per com ets. Aquest any estic repetint, i l'any passat vaig començar a sentir-me malament per problemes personals amb un noi i també per la separació dels meus pares, i vaig començar a faltar a classe. No venia, em quedava a casa sense fer res i aquest any ho segueixo fent. I em sento malament i em faig ràbia a mi mateixa, perquè a mi m'agrada venir però no puc, em fa peresa. Em sento molt desmotivada i l'ambient de l'institut i alguns professors no m'ajuden a motivar-me. L'altre dia una professora em deia: si no has vingut en tota la setmana perquè véns el divendres? Jo crec que m'hauria d'ajudar perquè el que he fet el divendres d'aixecar-me aviat ho fes cada dia.

4.2.3.3. Inseguretat i individualisme

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Són majoritàriament nois de classes treballadores però amb algun dels progenitors que ha fet algun tipus d'estudis. Es consideren bons estudiants a si mateixos i tenen projectes de seguir estudiant. Malgrat la seva posició de vulnerabilitat social, ja que no tenen gaires amics o els molesten altres alumnes, la seva estratègia es mantenir-se distants o fer-se una cuirassa que justifiqui el seu aïllament social, de forma que alguns no són vistos pel professorat en posició de vulnerabilitat, sinó com a observadors o persones molt individualistes i a qui ja els va bé aquesta situació.

La seva principal característica és la gran inseguretat que semblen haver interioritzat en el dia a dia de la seva vida social al centre, inseguretat que pot ser expressada al no mostrar l'opinió obertament o al devaluar als altres quan es parla d'ells. Alguns pateixen els insults dels seus companys a classe, els jocs al pati que viuen com abusius i violents, i inclús l'abús acadèmic exigint-los els apunts i els treballs acadèmics.

R1: te puedes pasar el fin de semana haciendo un trabajo y llega el matarile de turno, que ha estado todo el fin de semana de fiesta con los amigos de turno y te dice "oye, déjame el trabajo", ¿cómo? Me he estado matando para dejartelo? No hombre, hay gente que se enfada contigo, que te pone la gente en tu contra y un sinfín de cosas

P: us ha passat això?

R2: si

R1: si

El principal problema d'aquest tipus de vulnerabilitat és que els joves semblen autosuficients i no necessitats de cap amic ni cap tipus d'ajuda, i la frase més habitual del professorat respecte a ells/elles és "ja els va bé". Però no deixen de ser sinó reflex de la promoció de l'individualisme i l'autosuficiència que s'ha instal·lat entre els nostres valors socials.

4.2.3.4. Masculinitats alternatives

Altres joves viuen una situació de vulnerabilitat simplement perquè no responen a la masculinitat tradicional, ja que han fet pública la seva opció sexual (han sortit de l'armari) o bé perquè tenen estils juvenils (pentinats, robes, formes de parlar i estar, opcions d'estudi i de professió) que els fan ser vistos com 'afeminats': "me veían así con las mechas, o que me arreglo así mucho..".

Independentment d'estudiar a centres públics o concertats, de tenir una alta o baixa motivació acadèmica, el que els uneix és la seva experiència de denigració per qüestionar les identitats masculines tradicionals. Alguns d'aquests nois són homosexuals, altres no, però només la diferències en la seva identitat de gènere els fa ser 'diferents' i els fa viure estar situats en una posició de vulnerabilitat en les relacions socials entre iguals. No tenen problemes de relació, no tenen manca d'habilitats socials, poden ser xerraires i sociables, però tenen en comú ser objecte de la discriminació que encara pateixen avui en dia els joves homosexuals varons. Com ja hem aclarit en un altre apartat, aquesta vivència d'agressió no és tant freqüent en el cas de les

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

noies lesbianes, que passen molt més desapercbudes i no són tant mal vistes entre les pròpies noies. Heus aquí el testimoni d'alguns d'aquests joves nois.

R1: porqué yo cuando llegué aquí al principio... al principio bien los primeros días, pero como aquí está el barrio el polígono que se juntan muchos gitanos... yo me empecé a juntar con una muchacha, que era del polígono y yo la iba a buscar, y mi forma de ser, no sé así... no sé como explicarte...

R1: afeminada

R1: sí como más... afeminado, pero no sé, y me empezaron a decir que si maricón, que si no sé que. Yo empecé a llegar aquí al colegio, y a la salida me esperaban los del polígono..

(Noi, noia, 4t, Centre 2)

P: I com va ara?

R: Bé. Sortíem de l'escola i sento aquest grupet de nois "mira el maricón".

P: No, evidentment. I al dia a dia, no sé, a gimnàstica, el que sigui?

R: Sempre hi ha la típica broma que els altres em diuen, tu que, a gimnasia no te excitas con todos nosotros? I jo, no, és que sou amics meus, tampoc m'exciteu vosaltres. I aquest temps que he tingut novio perfecte, la gent, mira, desde que tienes novio te vemos mas presumido, i jo, ahhh pues vale, si lo decis vosotros.

(Noi, 4t, Centre 3)

Les agressions que pateixen aquests joves poden anar des dels insults a cops de mà i de peu. A vegades al fet de ser "nous" i d'haver d'adaptar-se a l'escola i als companys se li suma el malestar d'haver de suportar una experiència vital del tot negativa. Quan l'escola dona un suport clar a aquesta divergència els nois tenen possibilitats de sentir-se acollits pels seus companys i inclús de ser defensats per ells, però quan l'escola no és conscient de l'homofòbia i no es fomenta el reconeixement de la diversitat de gènere (independentment de l'opció sexual), les sancions i els càstigs habituals no serveixen de gaire.

Si bé hi ha hagut avenços en la legitimació pública de l'homosexualitat, entre els joves i en els entorns escolars (que com la literatura internacional reconeix, son encara arenes heterosexuales i misògines) les dissidències de gènere no estan permeses o ben tolerades. Hi ha encara situacions de joves que han de canviar d'escola i suportar les bromes d'alguns professors i les agressions verbals i físiques dels seus companys varons. Els discursos i les violències de l'exterior son (re) produïdes a l'escola en ocasions de forma brutal i a vegades l'escola amb les mateixes pràctiques i discursos dels seus agents legitima la violència homofòbica.

R: un día me viene la xxx (cap d'estudis) y me dice que como quieres que no me digan esas cosas , que no vaya publicando por todo el colegio mi homosexualidad... oye, esta que me viene a mí a decir... es que me lo tendría que decir si yo fuese gay o lo que sea sería mío, no que me venga ella a decir "xxxx, no vengas por el colegio a publicar tu homosexualidad, te lo he dicho cientos de veces, no sé qué"... yo me quedé, como quieres que te digan esas cosa, tu no vayas proclamando tu homosexualidad fuera de aquí por todo el colegio.

(Noi, 4t ESO, Centre 2)

Heus aquí el relat fictici d'un jove que va patir greus agressions per qüestionar la masculinitat tradicional només "per vestir diferent".

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

“Vaig arribar a Catalunya fa tres anys. Els primers dies a l’institut van anar bé però després... no m’agrada venir aquí, per la gent que hi ha, per alguns professors i per companys que m’han fet sentir malament més d’una i dues vegades. Jo crec que és per la meua forma de ser, de vestir, perquè vaig diferent. Em començaven a dir maricón perquè tinc una estètica diferent a ells i m’esperaven a la sortida de l’escola per dir-me coses i molestar-me. Eren companys de classe però també gent de fora de l’institut, del barri. Els professors ho sabien i tampoc feien res, no serveix de res explicar-los-hi si es fiquen amb tu perquè a mi no m’han ajudat, sinó que a més m’he sentit humiliat per alguns d’ells, fins i tot una professora em va dir que no anés per l’institut publicant la meua homosexualitat, que així no hi hauria manera que em deixessin en pau. I també els justificaven dient-me que ells tenien problemes a casa. Una vegada, uns nois em van tirar dins un contenidor de brossa i em van fer fotos que després van penjar al messenger, si me’ls trobava pel carrer també m’insultaven o m’escopien i empenyien, encara que anés amb els meus pares. Els deia que jo no els feia res perquè em vinguessin a amargar la vida d’aquesta manera, però aquesta gent no funciona així. El pitjor de tot és que després jo ho pago amb la meua família, amb la meua mare i la meua germana, a més a més vaig començar a tenir mals de panxa dels nervis, no tenia gana, no podia menjar perquè vomitava. Només tinc ganes d’acabar l’institut per poder marxar a estudiar el que realment a mi m’agrada i no haver de tornar aquí. Mentrestant, m’agradaria que la gent que em molestava no es pogués acostar a l’institut, això em faria sentir una mica més segur”.

Tot i que les escoles no estan preparades per dinàmiques d’homofòbia i de diversitat de gènere, el algunes escoles on el públic escolar procedeix majoritàriament de classes mitjanes i en la cultura dels iguals predomina l’elogi de la individualitat (que no l’individualisme) – en el sentit de distingir-se dels altres per l’estil i l’aspecte, la tolerància a les masculinitats divergents és més alta (que no a la diversitat de classe o ètnica), més oberta, permetent que els nois poden ser com ells vulguin, tot i que han de continuar tolerant de tant en tant bromes, insults i comentaris dintre i fora de l’escola que apareixen minimitzats pels joves per tal de poder ser tolerats. Veiem aquí els relat fictici d’un dels joves que es troba molt millor a la seva nova escola, on s’ha sentit molt més acollit pels seus iguals, tot i que continua vivint algunes experiències diferents dels seus companys pel fet d’haver dit que era homosexual.

Vaig arribar a aquesta escola el curs passat i la veritat és que em trobo millor que a l’altra escola. De seguida que vaig arribar a la classe la gent se’m va apropar, es va presentar, van començar a parlar amb mi, quina diferència amb l’altra escola. Aquella no m’agradava gaire, tenia una biblioteca minúscula i no tenia amics perquè els grups eren molt tancats i no et deixaven entrar, i vaig decidir marxar al final per un professor que es ficava amb mi contínuament. Amb la resta del professorat tampoc hi havia gaire bon ambient, perquè estaven tots cremats i ja venien sense ganes de fer res.. i això a tu et cabreja i et treu les ganes de treballar, i mira que jo era bastant bon estudiant. L’únic que no m’agrada en aquesta escola és que alguns companys passen movent els braços com si fossin vedettes per darrera meu, fent-me paròdies. Hi ha un altre que m’insulta directament i m’incordia dient-me cada dos per tres “maricón, maricón”, i a aquest sincerament és que ja l’odio. Aguanto que em facin bromes sobre si m’agraden els nois o no, però que m’insultin, la veritat, no em fa gaire gràcia. Jo ho he fet públic perquè no li veig cap importància, hauria de ser normal, però hi ha altres nois homosexuals a l’escola que inclús hi són davant quan m’insulten al sortir de l’escola, però suposo que no diuen res per por. De fet jo, por si passava alguna cosa, quan vaig saber que els companys de la classe ja ho sabien tot li vaig dir de seguida a la meua tutora.

4.2.3.5. Minories assertives

Alguns joves d'origen minoritari o immigrant són també focus de l'aïllament o les agressions de tot tipus pels seus company, i en comptes d'adoptar estratègies d'evitació o de silenciament s'enfronten obertament, arribant a les baralles físiques perquè és la seva estratègia per sentir que es defensen. Aquests joves creuen que estan desprotegits pels adults de les escoles, havent de recórrer als seus propis instruments per enfrontar-se a les agressions. També són joves sociables i oberts, que no fugen de les relacions interètniques, que tenen parelles i amics de diversos orígens, que intenten no entrar en conflictes i quan ho fan és perquè senten que han arribat al seu límit de suportar les agressions i l'hostilitat.

R: Yo quiero que vengan mas (referint-se als mossos d'esquadra), siempre hay problemas, el otro día me partieron la nariz en una pelea porque me estaban insultando y me pegaron.

(...)

P: Tenéis problemas en clase con compañeros?

R: Si, son todos inmaduros y me ven tranquilo y se meten conmigo, al javi lo cogen todos los días, pasa algo y es el xxx, el xxx... (...) El otro día el ivan en clase me insulto y le metí caña en informática. Y en la clase de catalán no le pegue porque vino el profesor.

(...)

P: Y cuando me canso empiezo a meter, a repartir ostias.

(Noi, 4t, Centre 2)

R: A mi al contrario, a segundo tuve que aguantar mucho, yo tengo un carácter muy fuerte si me buscan y se me escapo todo y **caso pego al niño**, pero la mañana siguiente ya todo bien. A mi me da igual si me lo dicen una vez pero si lo van diciendo... y los profes no hacen nada.

(noia, 4t D, Centre 1)

En el cas dels joves de minories ètniques com la gitana, els joves han d'acostumar-se a sentir els comentaris d'alguns dels seus companys sobre la mala reputació a causa de l'alumnat gitano. Tot i que eviten parlar del tema, una vegada s'aborda en l'entrevista les joves comenten que aquests comentaris són racistes.

P: Aquí os habeis encontrado con problemas?

R1: No. El xxxxxxx, es racista.

R2: el xxxxxx es muy raro, la otra vez conmigo estaba tope de mal pero ahora está bien

R1: A mi me dice india, no se porqué, y yo le digo oruga porque es como una oruga

R2: conmigo ahora se lleva bien, es muy raro conmigo

P: Que te hace?

R2: A veces estoy hablando con la profesora y se mete.

R1: siempre se mete sin que le digamos nada.

P: Se mete con todo el mundo?

R1: Con los que le dan miedo no.

(Noia, noia, 1r, Centre 2)

4.3. ANÀLISI A PARTIR DELS QÜESTIONARIS: Experiències, actituds i percepcions sobre convivència i confrontació.

4.3.1. COM S'ORGANITZEN ELS RESULTATS QUANTITATIUS

L'anàlisi que es presenta a continuació està estructurat en dues parts. En primer lloc presentem les taules de freqüències de 28 preguntes seleccionades del qüestionari. Les característiques del qüestionari han fet impossible analitzar les freqüències de la totalitat de les seves preguntes per aquest informe. S'han escollit, doncs, aquelles que podien ser més significatives per entendre les tendències generals que poden influir en el clima dels centres.

A la segona part de l'anàlisi es comenten els resultats de creuaments fets entre les variables independents que es corresponen als diversos criteris de selecció dels centres i la totalitat de preguntes del qüestionari. Els comentaris són només d'aquelles preguntes on les diferències internes en funció de la variable independent són més significatives. Són aquests resultats els que ens interessin, ja que són els que poden donar pistes de la importància que pot tenir cada un d'aquests criteris a l'hora de trobar un clima escolar positiu.

La majoria de creuament són bivariables, tot i que en algun cas s'ha cregut necessari fer un creuament a tres eixos, per tal de comprovar la relació que pot existir entre tots ells.

Les taules a què fan referència els comentaris es presenten conjuntament a l'annex de taules, entre el text només s'hi intercalen algunes figures que pretenen fer més visual l'explicació. Cada cop que es fa referència a una taula s'identifica a través d'un peu de pàgina per tal de facilitar-ne la cerca. Com es veurà a l'annex, cada taula està situada amb la pregunta textual del qüestionari a que es correspon. D'aquesta manera el lector pot fer-se una idea exacta del sentit de les respostes. En els casos que les opcions de resposta són massa llargues per aparèixer íntegrament a la taula, aquestes també estan escrites junt amb l'enunciat de la pregunta.

Les característiques del full de resposta del qüestionari van provocar que, en alguns casos es produïssin errors com a conseqüència d'haver escollit una opció inexistente entre les possibles respostes. Aquests errors no són filtrats pel programa de processament de dades, que els identifica com una opció més. A les taules que es presenten a continuació han estat corregides les columnes de xifres absolutes, però no els percentatges en aquells casos on no significaven més de l'1%.

Per propers anàlisis queden per explotar les freqüències de la resta de respostes del qüestionari, així com nous creuaments que puguin semblar convenients.

4.3.2. L'ANÀLISI DE FREQUÈNCIES/ DESCRIPCIÓ DE TENDÈNCIES

La gran majoria dels alumnes estan contents amb ells mateixos. El 89,2% es mostra “d'acord” o “molt d'acord” davant l’afirmació *en general, m’agrada com sóc*¹⁶, i el 85,4% afirmen sentir-se capaços de fer el que es proposen¹⁷. Sentir-se estimats és el que més valoren a la vida, amb el 30,5% del total de respostes, seguit dels que creuen que el més important és creure que “la vida val la pena ser viscuda” (24%) i els que prioritzen “ser respectats” (22,6%)¹⁸.

Els amics són vistos com un element important en la configuració de la personalitat dels adolescents. Només un 26,4% afirma que aquests tenen “poca o cap influència” en els seus valors. L’opció majoritària és la dels que opinen que els amics tenen “força influència” en els seus valors (31,1%), seguida dels que determinen la influència com “alguna” (28,1%). Sumant aquests dos percentatges al de “molta influència” constatem que el 73,7% dels alumnes enquestats valora la importància dels amics en la seva personalitat¹⁹.

En aquest sentit, el 88,6% dels alumnes afirmen estar “d'acord” o “molt d'acord” amb l’afirmació *em sento bé al centre i tinc molts amics*²⁰. Cal fer constar que aquesta va ser una de les preguntes que va provocar més reaccions entre els enquestats. Alguns d’ells afirmaven que la formulació estava mal feta, ja que estar d’acord amb una part de l’afirmació no implicava haver d’estar d’acord amb l’altra. Els comentaris més ocurrents eren que ells tenien molts amics, però que això no significava que se sentissin bé al centre. Es fa palès, doncs, que el benestar al centre no depèn exclusivament de les relacions entre iguals sinó que, com s’ha vist en l’estudi qualitatiu, hi ha molts altres factors que incideixen en el clima escolar.

Els amics també són importants com a recolzament en els moments que un alumne té problemes de convivència. Si més no així ho expressen el 46,1% dels enquestats, que han respost que són als amics a qui expliquen el que els passa davant d’aquests problemes. La segona resposta majoritària és “algú de la meua família” (23,1%), mentre que els professors tenen un paper molt minoritari en tant que persones de confiança a qui explicar els problemes de convivència, només un 5% afirma explicar-los-els²¹. Amb tot, cal tenir en compte que al qüestionari no es permetien les respostes múltiples, per tant el que expressen aquests resultats és la relació que tenen amb la persona a qui més recorren, que no significa que hagi de ser la única. Els alumnes que afirmen no explicar a ningú els seus problemes de convivència són un 6,3% del total. Aquesta xifra s’acosta als resultats de l’afirmació *em sento sol a l’hora del pati, perquè els meus amics no han volgut estar amb mi*, on el 7,2% dels

¹⁶ Taula 1.1

¹⁷ Taula 1.2

¹⁸ Taula 1.3

¹⁹ Taula 1.4

²⁰ Taula 1.5

²¹ Taula 1.6

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

alumnes enquestats afirmen estar-hi “d’acord” o “molt d’acord”, xifra que constata que el sentiment d’aïllament és minoritari²².

Aquests resultats ens porten als de les preguntes referides a assetjament, tant en qualitat de víctimes com d’agressors. En aquest sentit, el 14,3% dels alumnes enquestats afirmen que els han insultat, parlat malament d’ells o ridiculitzat “sovint” o “sempre”, mentre que els que no han rebut mai aquest tracte són el 41,3%²³. Pel que fa referència a la violència física, són un 4,7% els que afirmen que els companys els peguen “sovint” o “sempre”. A l’extrem contrari, el 79,2% afirmen que no els han pegat mai²⁴.

Els percentatges dels que es defineixen com agressors són similars als de les víctimes. Així, l’11,7% afirma que insulta, parla malament d’altres companys i ridiculitza “sovint” o “sempre”, i el 37,7% afirma no fer-ho mai²⁵. Els que diuen pegar de manera freqüent són el 6,9% dels alumnes, i els que no ho fan mai el 74,7%²⁶.

Si ens fixem en els percentatges que fan referència a la violència física, veiem que són una mica més alts en les respostes positives “sovint” o “sempre” en el cas dels agressors que en les víctimes. Aquesta diferència pot explicar-se per diverses causes. El treball de camp qualitatiu, però, ens mostra que la principal ve donada per la resistència dels adolescents a reconèixer el rol de víctima, sobretot davant els companys. Cal recordar que, tot i que el qüestionari era individual, va estar fet a classe, amb tot el grup junt, de manera que podia haver-hi el risc, o la percepció d’aquest, de que uns companys veiessin les respostes dels altres.

Entre les preguntes del qüestionari van incloure’s una sèrie de dilemes que pretenien recollir les reaccions dels alumnes davant de situacions concretes per tal d’analitzar la visió que tenen ells dels conflictes de convivència i quines són les seves causes.

Un d’aquests dilemes preguntava què fer davant una situació d’assetjament d’un company per part d’un altre grup. La resposta majoritària afirma que “caldría dir-ho a un professor encara que em diguin xivato” (54,5%), a molta distància de les altres opcions²⁷. Per valorar aquesta resposta, però, cal tenir en compte, i així ens ho van fer notar els alumnes, que la resta d’opcions són totes negatives i no permeten una intervenció dels companys en positiu. Aquestes són: “no es pot fer res. Ser xivato és el pitjor”, “no val la pena fer res, són coses que passen amb el temps. Mentrestant cal saber aguantar” i “és millor no posar-se a defensar-lo, perquè, si fas alguna cosa, al final ets tu qui reps”. De manera que el que denota aquesta tria no és tant el fet d’avisar un

²² Taula 1.7

²³ Taula 1.8

²⁴ Taula 1.9

²⁵ Taula 1.10

²⁶ Taula 1.11

²⁷ Taula 1.12

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

adult, sinó la constatació que els alumnes pensen que cal fer alguna cosa per canviar la situació del company.

En una altra situació simulada es presenta un noi que durant una setmana ha de fer tot el que li diuen per aconseguir que el deixin entrar al grup d'amics. La opinió majoritària dels alumnes davant aquesta situació és que no t'has de deixar fer aquest tipus d'abusos, perquè tot i que tenir amics és important també ho és que et tractin bé des del principi (64,8%). La segona opció escollida, tot i que a molta distància de la primera, és que "és millor estar sol que amb amics que abusen" (19,9%). Les opcions que minimitzen la importància d'aquest tipus de tracte, doncs, han estat escollides pel 15% dels alumnes, fet que indueix a pensar que la majoria d'ells és conscient de la gravetat d'aquests comportaments²⁸.

Aquests mateixos resultats són els que ens proporciona el dilema que pregunta sobre si els alumnes pensen que es passa més malament sent marginat o sent objecte de mofes. La majoria dels alumnes (55,4%) pensen que "la culpa no és dels que es queden sols. El que passa és que hi ha gent que vol manar al grup i ho demostra dient a qui deixa entrar i a qui no"²⁹. Altre cop, doncs, es fa palesa la gravetat dels fets. En aquest cas, a més, es responsabilitza als agressors de la situació. Val la pena comentar que la segona opció majoritària ha estat la de considerar que "no tenir amics és el pitjor que et pots passar, cal esforçar-te perquè t'acceptin" (22,9%). Un resultat que reforça els comentats anteriorment que apuntaven cap a la importància clau del grup d'amics.

Si bé en cas d'un tracte discriminatori per part de companys, els alumnes, com s'ha vist, tendeixen a culpar els agressors, no passa el mateix quan el malestar d'un alumne es manifesta cap a la institució. En aquest cas, en ser preguntats sobre els motius que porten a una noia a treure males notes, molestar els professors, interrompre les classes, contestar malament o no fer les tasques, el 41,6% dels alumnes culpen a la pròpia noia i, en menor mesura, a l'aprovació tàcita dels companys de la seva actitud. Ells afirmen que "la noia ho fa per fer-se la interessant. Si ningú li rigué les gràcies no ho seguiria fent". En consonància, els que responsabilitzen els professors de la situació són una minoria, només el 9,6% dels alumnes pensa que "és normal que es porti així perquè la classe és un rollo i els professors uns autoritaris"³⁰.

Pel que fa a les relacions entre alumnes i professors, el 73,2% dels enquestats estan "d'acord" o "molt d'acord" en que aquestes són bones³¹. Amb tot, l'11,3% dels alumnes afirmen que els professors els ridiculitzen "sovint" o "sempre"³², i un 9% ha tingut problemes per tenir un mal comportament a l'aula en aquestes

²⁸ Taula 1.13

²⁹ Taula 1.14

³⁰ Taula 1.15

³¹ Taula 1.16

³² Taula 1.17

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

mateixes freqüències³³. Els alumnes tenen la impressió que els professors s'assabenten quan tenen problemes entre ells, un 63,2% així ho afirma³⁴.

En general, els alumnes valoren que els centres fomenten les relacions positives, ja que el 75,5% està "d'acord" o "molt d'acord" en que "al centre es dóna importància a ensenyar els alumnes com relacionar-se de manera positiva amb els demés"³⁵. També són majoria, encara que no tant àmplia, els que senten que es tenen en compte les seves opinions a l'hora de resoldre el problemes de classe (64,4%)³⁶.

En aquesta línia, el 59% dels alumnes afirma que els conflictes del centre es resolen de manera justa³⁷, i el 62,4% pensa que tots els professors tenen els mateixos criteris a l'hora d'aplicar les normes del centre³⁸. A l'hora de resoldre conflictes, la majoria dels alumnes pensa que es fa a través del diàleg (53,8%), tot i que aquesta opció es troba a un nivell molt igualat amb la seva alternativa, la resolució de conflictes mitjançant l'aplicació de normes i sancions (46,2%)³⁹. Altre cop els alumnes presentaven dubtes a l'hora de contestar aquesta pregunta, ja que afirmaven que generalment se seguien els dos processos. En molts casos, la resolució d'un conflicte s'inicia utilitzant el diàleg, però sovint acaba amb l'aplicació d'una sanció. En tot cas, les respostes dels alumnes ens indiquen, més que els criteris de resolució en si, quins són aquells processos que els alumnes consideren més importants o prioritaris al centre.

El 58,6% dels alumnes no està d'acord amb l'afirmació de que "en els últims anys han augmentat els conflictes al centre"⁴⁰. En els centres on els alumnes de 1r d'ESO han entrat nous enguany se'ls demanava que contestessin valorant l'evolució dels conflictes des de l'inici de curs, de manera que la percepció pot quedar distorsionada. Amb tot, aquest resultat és coherent amb el que pregunta l'opinió dels alumnes sobre la imatge que donen els mitjans de comunicació de la convivència als centres escolars. El 60,8% està "d'acord" o "molt d'acord" en que és una imatge distorsionada⁴¹. Diem que aquests dos resultats poden estar relacionats perquè, generalment, els centres escolars són notícia quan es parla de casos de violència i augment dels conflictes a les seves aules.

Si bé els resultats comentats fins ara feien referència a aspectes concrets de la convivència als centres, la pregunta *senyala el grau de confiança que tens en l'escola* pretén indagar en la valoració global que fan els estudiants del seu centre en quan a benestar emocional. En aquest cas, la resposta majoritària és "alguna" (confiança), escollida pel 47,9% dels alumnes, seguida de "poca" (29%). Si s'agrupen les respostes, els resultats indiquen que el 61,6% dels

³³ Taula 1.18

³⁴ Taula 1.19

³⁵ Taula 1.20

³⁶ Taula 1.21

³⁷ Taula 1.22

³⁸ Taula 1.23

³⁹ Taula 1.24

⁴⁰ Taula 1.25

⁴¹ Taula 1.26

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

estudiants tenen entre “alguna” i “molta” confiança en l'escola, però cal no menysprear el 38,4% que afirmen tenir “cap” o “poca” confiança en el seu centre⁴². Pel que fa referència a la dimensió acadèmica, el 44,1% dels alumnes opina que al seu centre el consideren un “estudiant normal”, i el 29,4% un “bon estudiant”, sent aquestes dues qualificacions les majoritàries⁴³.

4.3.3. L'ANÀLISI A PARTIR DE LES VARIABLES INDEPENDENTS

El que hi ha a continuació és la presentació de les respostes en funció de les variables independents i les diferències internes en aquells aspectes on són més significatives.

4.3.3.1. ELS NOIS I LES NOIES

**A les noies no els agrada com són el doble que els nois.
La presència de les agressions físiques continua sent més evident en els nois, tant en el paper de víctimes com al d'agressors.**

La majoria de nois i noies estan satisfets amb ells mateixos, tot i que entre els nois aquesta tendència és més alta. És interessant veure que, tot i que parlem de percentatges baixos, hi ha el doble de noies que de nois que no els agrada com són. Entre els que els agrada com són, trobem diferència en el grau d'afirmació. La majoria de tots ells respon de manera moderada (“d'acord” amb l'afirmació *en general, m'agrada com sóc*), però entre els nois hi ha més tendència a respondre de manera molt positiva (“molt d'acord”) que entre les noies.⁴⁴

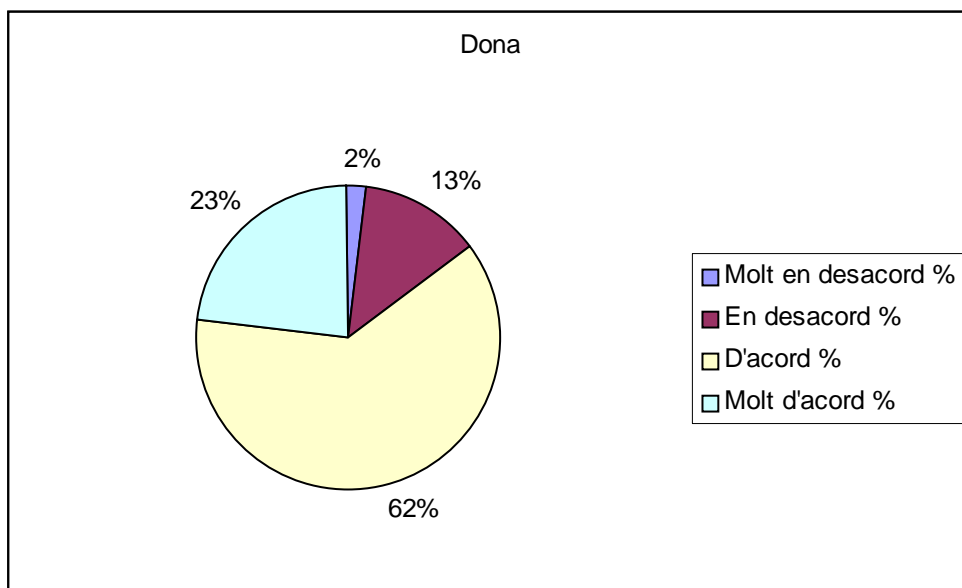
FIGURA 1.1: “EN GENERAL, M'AGRADA COM SÓC”. DONES

⁴² Taula 1.27

⁴³ Taula 1.28

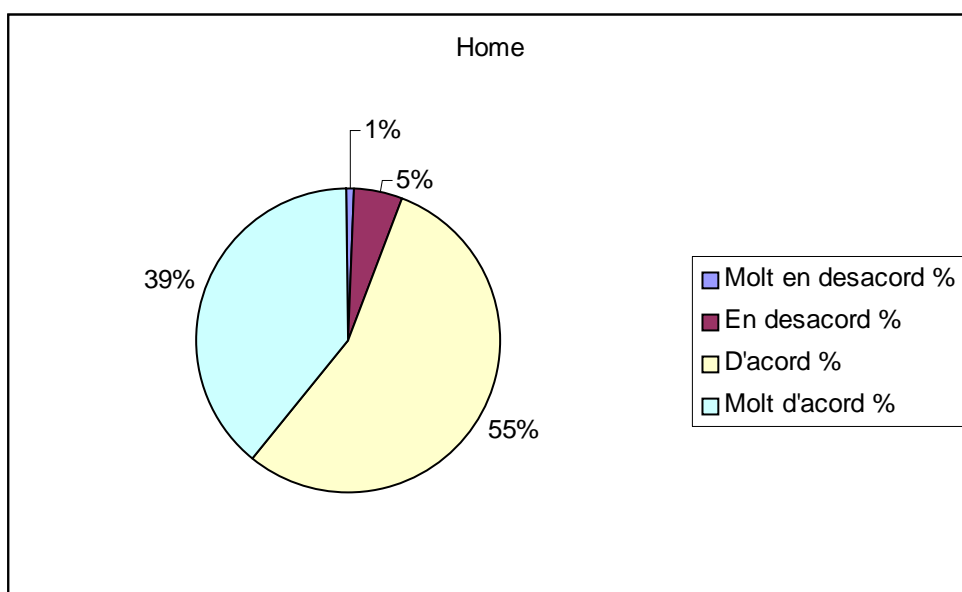
⁴⁴ Taula 2.1

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

FIGURA 1.2: "EN GENERAL, M'AGRADA COM SÓC". HOMES



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

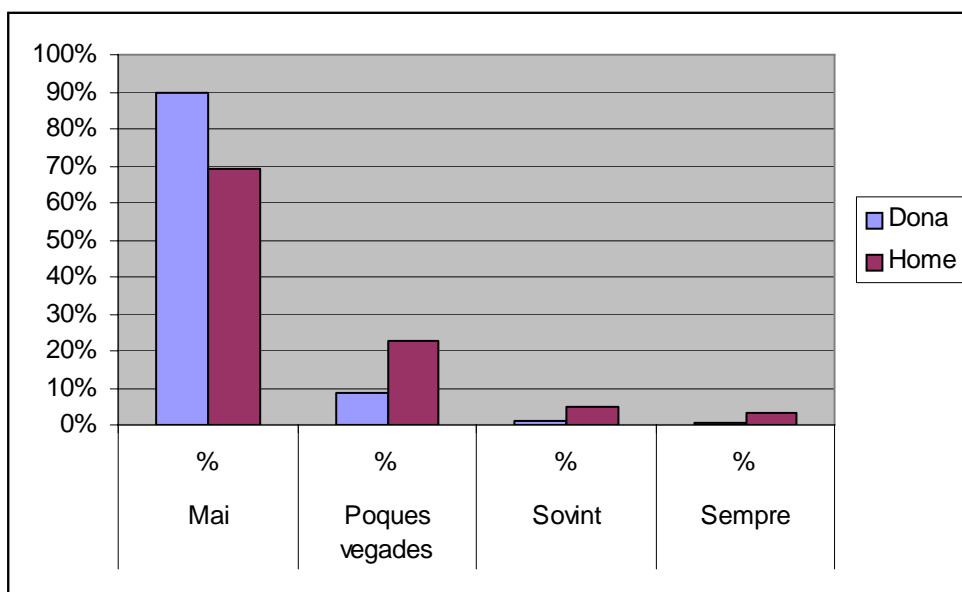
Si bé aquesta diferència era d'esperar, ja que són nombrosos els estudis que demostren la més baixa autoestima de les noies, no era tant previsible el fet que el grau de desacord amb una elaboració conjunta de les normes sigui superior entre les noies. En aquest cas, davant la frase *a les classes, els professors i alumnes hem elaborat un petit nombre de normes que s'apliquen habitualment*, el 57,4% de les noies afirmen estar-hi "en desacord" o "molt en desacord", mentre que el 51,1% dels nois hi estan "d'acord" o "molt d'acord". De totes maneres, els percentatges d'acord i desacord estan molt equilibrats en els dos sexes i en tots dos casos les respostes majoritàries han estat les opcions més moderades. En el cas dels nois en positiu (el 40,8% ha escollit

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

l'opció "d'acord") i en el cas de les noies en negatiu (el 41,6% ha triat "en desacord").⁴⁵

L'ús de la força física és un altre dels aspectes que presenta diferències entre sexes. Malgrat que la majoria d'alumnes afirmen que ni els han pegat ni han pegat "mai" o "gairebé mai", entre els que si que ho han fet hi ha molts més nois que noies, tant com agressors com en quant a víctimes. Aquest resultat no ens ha d'estranyar si tenim en compte que a la nostra societat el concepte de masculinitat dominant que practiquen molts dels nens als centres escolars es troba vinculat a l'ús de la força física. Ara bé, entre les noies el 90% afirma que no l'han pegat mai i només el 1,5% diu que la peguen "sovint" o "sempre". En el cas dels nois, el percentatge dels que no els han pegat mai baixa al 69,3% i el 7,9% afirmen que els peguen "sovint" o "sempre". Quan responen com agressors els resultats presenten percentatges similars, tot i que en els dos sexes són una mica més alts en les respostes positives, és a dir, entre els que afirmen que peguen "sovint" o "sempre"⁴⁶.

FIGURA 1.3: "M'HAN PEGAT". PER SEXES



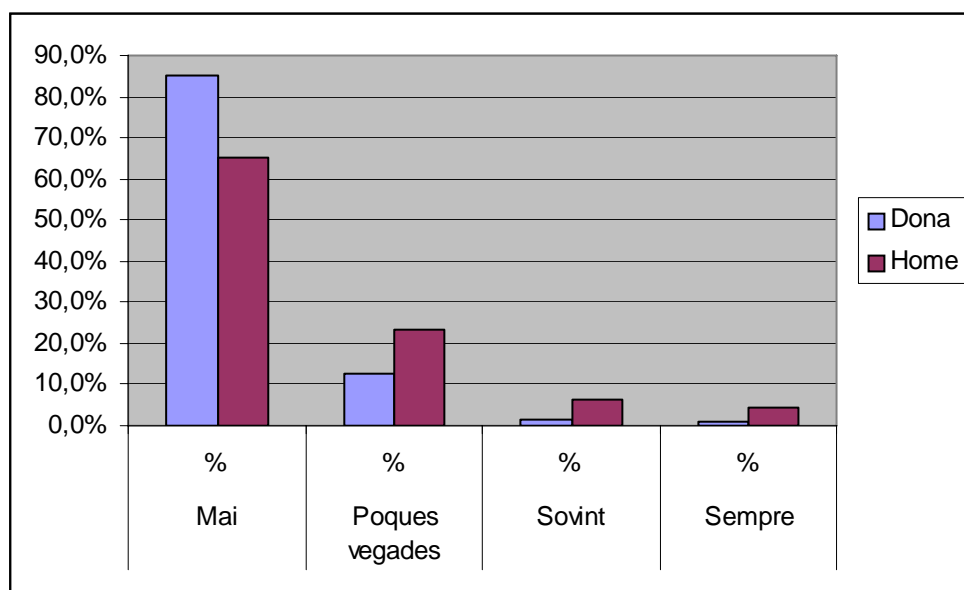
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

FIGURA1.4: PEGAR UN COMPANYY. PER SEXES

⁴⁵ Taula 2.2

⁴⁶ Taula 2.3 i taula 2.4

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Quan es pregunta quina és l'actitud que cal tenir davant una situació d'assetjament d'un company, la resposta majoritària dels alumnes és que "cal avisar un professor". En el cas de les noies, però, aquesta opció recull el 60,6% del total de respostes, mentre que només el 49,9% dels nois afirmen que és l'opció que escollirien⁴⁷. Per contra, si ens fixem en la pregunta *què fas tu quan hi ha problemes contínuament amb un company?*⁴⁸ Els percentatges dels qui afirmen que avisen un adult baixen al 15,4% entre les noies i al 14,3% entre els nois. En aquest cas entre les opcions de resposta n'hi ha que permeten la participació activa i en positiu dels companys per intervenir en el conflicte sense necessitat de fer-ne partícips als adults⁴⁹, contràriament al que passa en la pregunta anterior⁵⁰.

Comentar també el fet que hi ha el doble de nois (14,3%) que de noies (7%) que han escollit l'opció de que davant l'assetjament "no es pot fer res, ser xivato és el pitjor". Resposta que porta a pensar que els nois confien menys en la capacitat del centre d'intervenir a favor seu, o bé se senten més desatesos per part de l'escola.

FIGURA 1.5: FAN LA VIDA IMPOSSIBLE A UN COMPANYY. PER SEXES

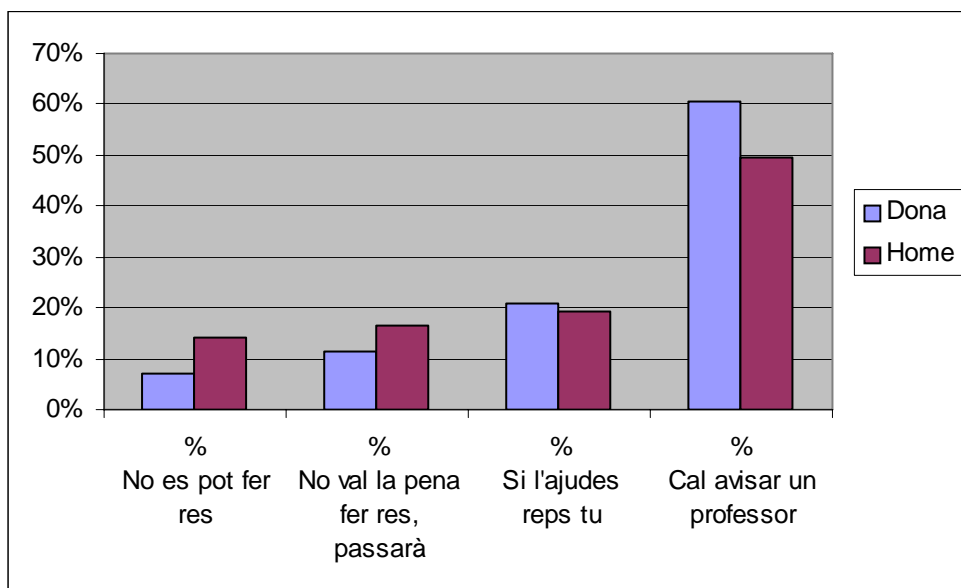
⁴⁷ Taula 2.5

⁴⁸ Pregunta nº 66 del qüestionari

⁴⁹ Taula 2.6

⁵⁰ Llegiu l'explicació a l'anàlisi de freqüències

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

4.3.3.2. L'alumnat de 1r d'ESO i l'alumnat de 4t d'ESO

Els alumnes de 4t d'ESO perceben més injustícia en el tracte i la resolució de conflictes que els de 1r d'ESO. La pèrdua de confiança cap el centre s'accentua en els alumnes més grans.

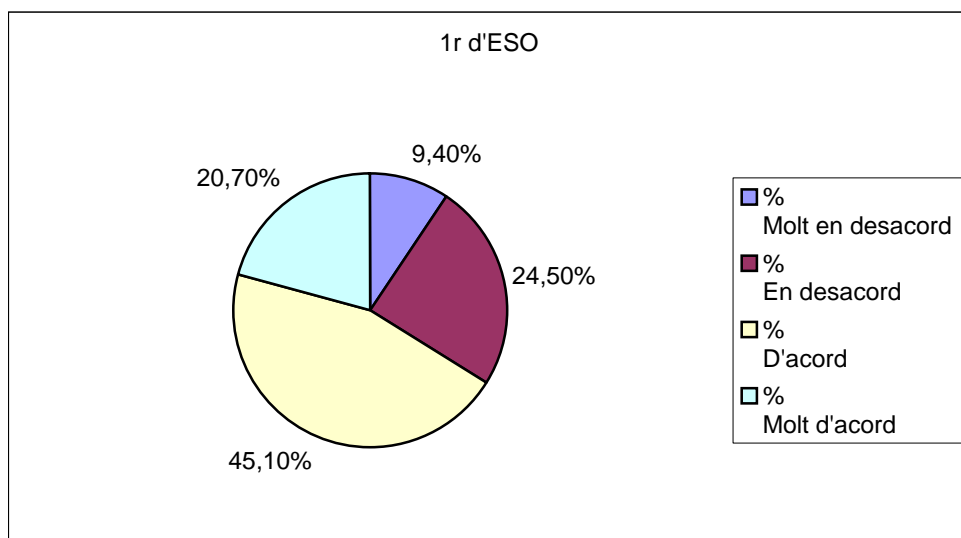
Les respostes que donen els de 1r d'ESO, en alguns casos no són les mateixes que els de 4t d'ESO, de manera que queda palès que en certs aspectes de la visió de l'escola hi ha una evolució al llarg dels anys de pertinença al centre i de l'edat de l'alumnat. Aquesta evolució es veu sobretot en els aspectes relacionats amb la percepció de justícia cap els estudiants i, relacionada amb aquesta, la gradual pèrdua de confiança dels alumnes cap a l'escola.

Per veure el primer cas ens fixem en les respostes a l'afirmació *quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa*. Si bé la majoria dels alumnes estan "d'acord" o "molt d'acord" amb la frase, hi ha una valoració molt més positiva entre els alumnes de 1r d'ESO. La diferència amb els de 4t d'ESO es troba a l'opció "molt d'acord", que ha estat triada pel 20,7% dels alumnes de 1r i pel 6,9% dels de 4t⁵¹.

FIGURA 2.1: "QUAN SORGEIX ALGUN CONFLICTE AL CENTRE, EN GENERAL ES RESOL DE MANERA JUSTA". 1R D'ESO

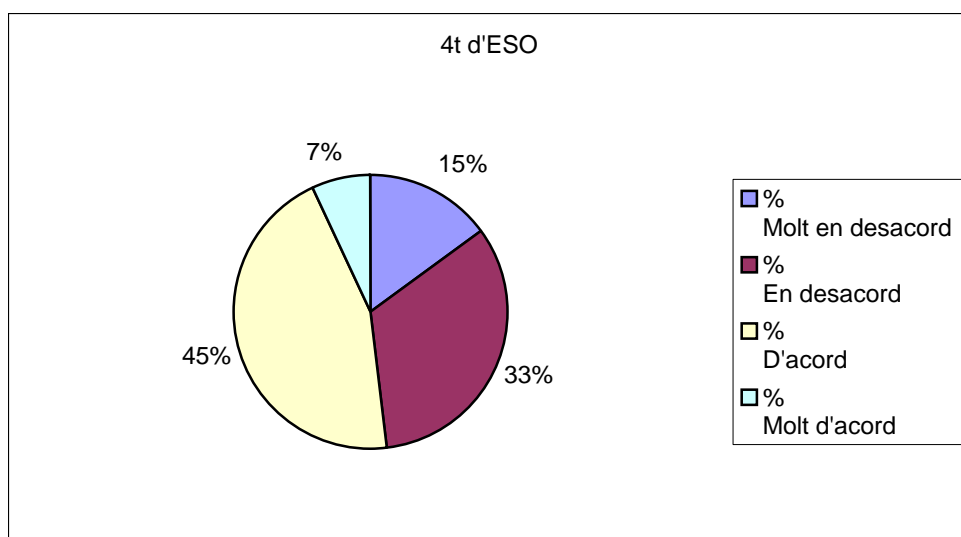
⁵¹ Taula 3.1

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

FIGURA 2.2: “QUAN SORGEIX ALGUN CONFLICTE AL CENTRE, EN GENERAL ES RESOL DE MANERA JUSTA”. 4t D'ESO



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Es fa palesa, doncs, una transformació de la percepció de justícia a l'hora de resoldre dels conflictes al llarg de l'escolaritat que segueix un sentit descendent. Aquesta evolució també pot veure's a la pregunta *a la meva classe tracten tots els alumnes per igual i sense favoritismes*. El 56,6% dels alumnes de 1r d'ESO estan “d'acord” o “molt d'acord” amb l'afirmació, mentre que a 4t d'ESO els que han escollit aquestes opcions són un 33,9%⁵².

Aquesta evolució és una conseqüència dels resultats de les figures anteriors, que demostren que de 1r a 4t ha esdevingut una disminució en la percepció d'un tracte igualitari i just per tots els alumnes. Cal tenir en compte que a molts centres de secundària els alumnes de 1r d'ESO són nous i no se senten encara

⁵² Taula 3.2

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

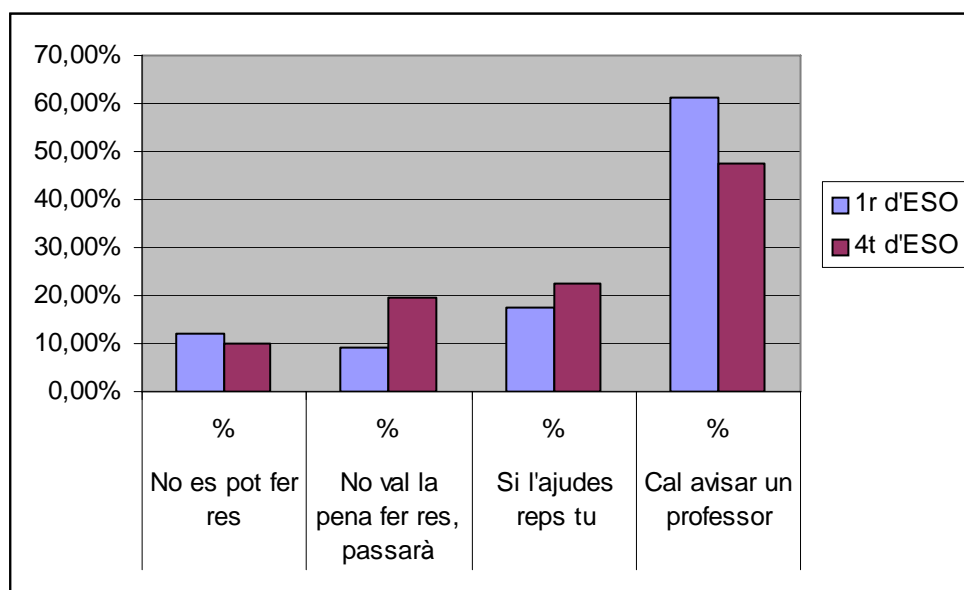
etiquetats pel centre. A més, i amb independència del moment d'entrada al centre dels alumnes, en el treball de camp hem vist que la majoria de centres a 1r d'ESO no tenen els grups distribuïts per nivells, un fet que és molt més comú a 4t, ja sigui en grups classe separats o amb agrupaments flexibles. Els resultats qualitius mostren com aquestes separacions per nivell acadèmic poden causar percepcions de desigualtat entre els alumnes, en especial entre aquells que es troben entre els nivells baixos. Aquesta percepció es veu també reflectida en els resultats quantitius.

La pèrdua de confiança en el centre al llarg de l'escolaritat pot veure's a les respostes del dilema que els pregunta què cal fer si un grup fa la vida impossible a un noi. Si bé la resposta majoritària dels dos cursos és que "cal avisar un professor", aquesta tendència és més forta a 1r d'ESO, on el 61,3% dels alumnes l'han escollit com la que estan més d'acord, quan a 4t d'ESO ha estat triada pel 47,5% dels estudiants. La diferència més significativa, però, es troba en l'opció "no val la pena fer res, són coses que passen amb el temps. Mentrestant cal saber aguantar". Aquesta ha estat escollida pel 19,5% dels alumnes de 4t d'ESO i és la segona opció majoritària en aquest curs. Entre els de 1r, en canvi, només el 9% l'escull com a prioritària⁵³. Amb aquesta resposta els alumnes de 4t treuen importància a l'assetjament, però sobretot denoten una manca de confiança cap el centre en el sentit que no perceben que aquest els pugui ser de cap ajuda.

FIGURA 2.3: FAN LA VIDA IMPOSSIBLE A UN COMPANYY. PER CURS

⁵³ Taula 3.3

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



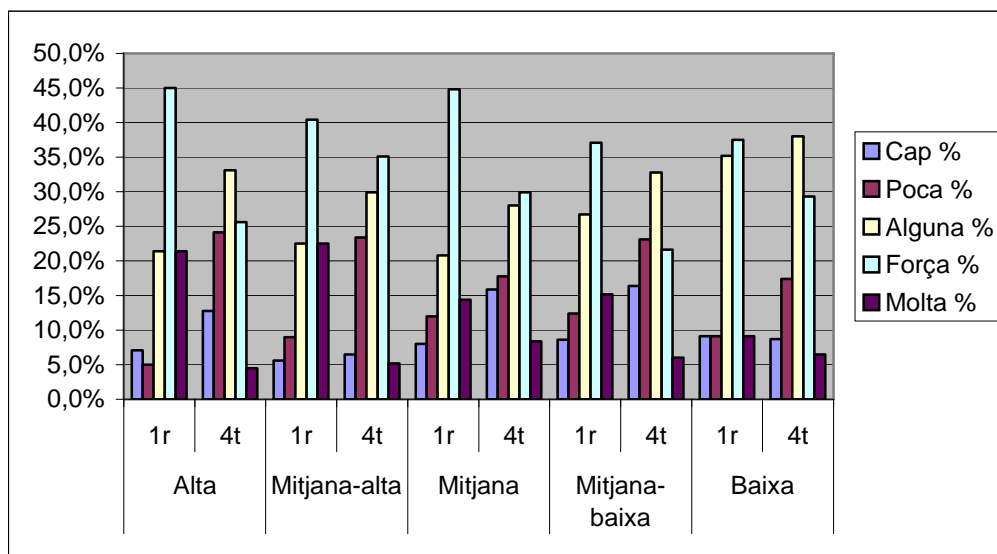
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Aquesta pèrdua de confiança també queda palesa de manera explícita quan es demana als alumnes que senyalin el grau de confiança que tenen en l'escola. Aquesta és molt més alta a 1r d'ESO que a 4t. A més, un creuament d'aquestes variables amb la classe social mostra que la confiança no té relació només amb l'edat, sinó també amb la classe. Així, els alumnes de classes socials altes tendeixen a tenir més confiança amb l'escola que els de classes socials baixes⁵⁴.

⁵⁴ Taula 3.4

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

FIGURA 2.4: GRAU DE CONFIANÇA EN L'ESCOLA. PER CURS I CLASSE SOCIAL



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

4.3.3.3. L'alumnat d'origen nacional i d'origen estranger

Els alumnes d'origen estranger que se senten aïllats són el doble que els d'origen nacional. També són gairebé el doble els que pateixen insults. Els alumnes d'origen nacional toleren menys les intimidacions que els d'origen estranger.

La majoria d'alumnes neguen sentir-se aïllats al seu centre, amb tot, entre els que afirmen trobar-se sols, el percentatge dels que són d'origen estranger dobla al dels d'origen nacional (18,7% i 9,3% respectivament, unificant els percentatges de les opcions "d'acord" i "molt d'acord")⁵⁵.

⁵⁵ Taula 4.1

FIGURA 3.1: “SOVINT EM SENTO AÏLLAT”. ORIGEN NACIONAL

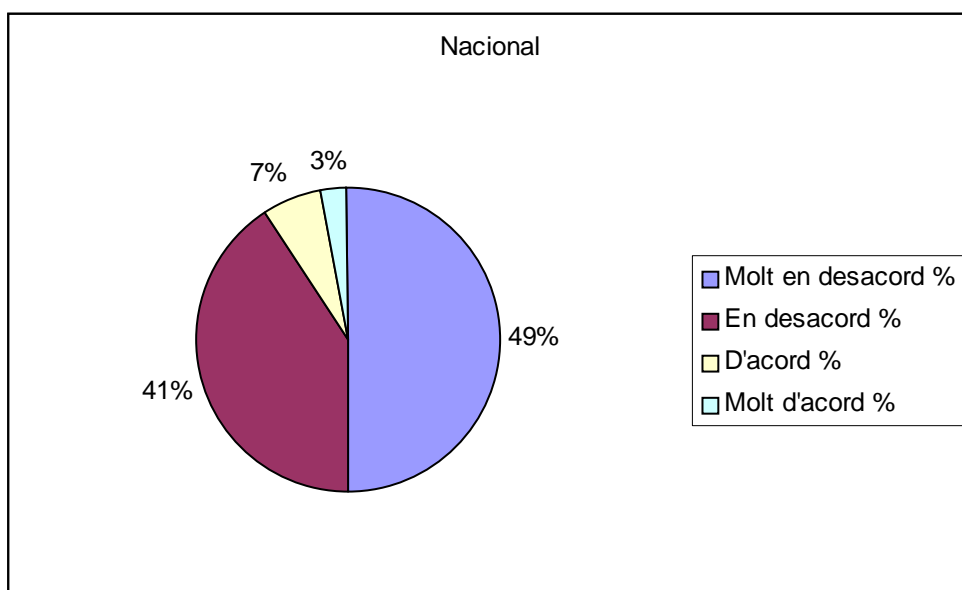
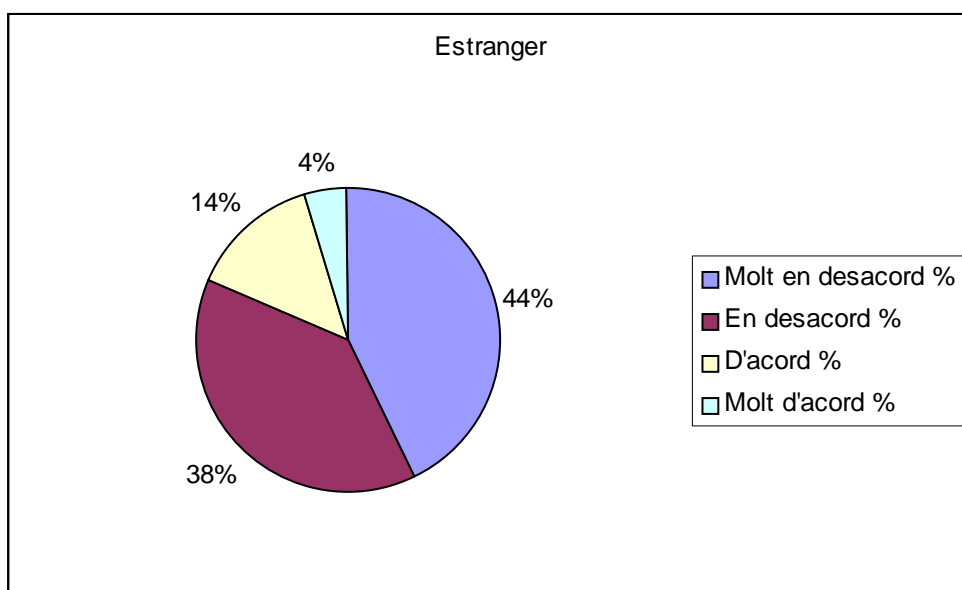


FIGURA 3.1: “SOVINT EM SENTO AÏLLAT”. ORIGEN ESTRANGER



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Quan la pregunta es fa qüestionant sobre l'aïllament en el moment concret de l'hora del pati, els resultats són semblants. En aquest cas el creuament s'ha fet amb la variable independent "llengua que es parla a casa", i els resultats mostren que el 19,3% dels alumnes que amb la família parlen llengües diferents al català i castellà, que es corresponen als alumnes d'origen estranger, estan "d'acord" o "molt d'acord" que es troben sols a l'hora del pati perquè els companys no volen estar amb ells. Entre els alumnes que a casa parlen català,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

castellà o les dues llengües, aquest percentatge no supera en cap cas el 7,5%⁵⁶.

Aquesta diferència també la trobem en el moment que un alumne se sent malament perquè l'han insultat, parlat malament d'ell o ridiculitzat. En aquest cas, tot i que el 40% dels enquestats coincideixen en que mai s'han sentit malament per aquests actes, entre els que els ha passat "sovint" o "sempre" hi ha el 22,1% dels alumnes d'origen estranger. En el cas dels alumnes d'origen nacional són el 12,4% els que s'han trobat amb aquestes circumstàncies, gairebé la meitat.

És interessant comprovar que el percentatge d'alumnes que afirmen no haver-se trobat "mai" en aquesta situació és pràcticament idèntic entre els alumnes d'origen estranger i els d'origen nacional, fins i tot una mica més alt en els primers (41,9% i 41,3% respectivament)⁵⁷. Aquest resultat és congruent amb diversos estudis qualitatius que demostren que l'alumnat en risc de patir racisme té un llinar de tolerància cap a les discriminacions entre iguals més elevat que l'alumnat majoritari i, per tant, tenen una proporció de negació més elevada del que es correspon a la realitat. Un cop no aguanten més la situació, però, aquests alumnes també tendeixen a denunciar-la amb més claredat, i és per això que les respostes positives ("sovint" i "sempre") són més elevades que entre l'alumnat d'origen nacional.

El dilema plantejat en el qüestionari que reflexiona sobre l'actitud que ha de prendre un mateix davant d'un assetjament com a condicionant per entrar en un grup d'amics⁵⁸, ens permet veure les estratègies que segueix l'alumnat davant una situació semblant i les diferències que aquestes poden tenir en funció de l'origen.

Si bé en tots els casos la resposta majoritària és que "no t'ho has de deixar fer" perquè els amics han de tractar-te bé des del primer moment, aquest percentatge és més elevat entre els alumnes d'origen nacional que entre els d'origen estranger. Entre les altres respostes observem entre els alumnes d'origen estranger una doble estratègia que no trobem entre els estudiants d'origen nacional. El 26,6% dels estudiants d'origen estranger pensen que "és millor estar sol que amb amics que abusen", una opció escollida pel 18,4% dels alumnes d'origen nacional. Finalment, el percentatge d'alumnes d'origen estranger que accepten els abusos per tal d'aconseguir un grup d'amics tot i que ho passin malament és el doble que el dels alumnes d'origen nacional (11,1% i 5,4% respectivament)⁵⁹.

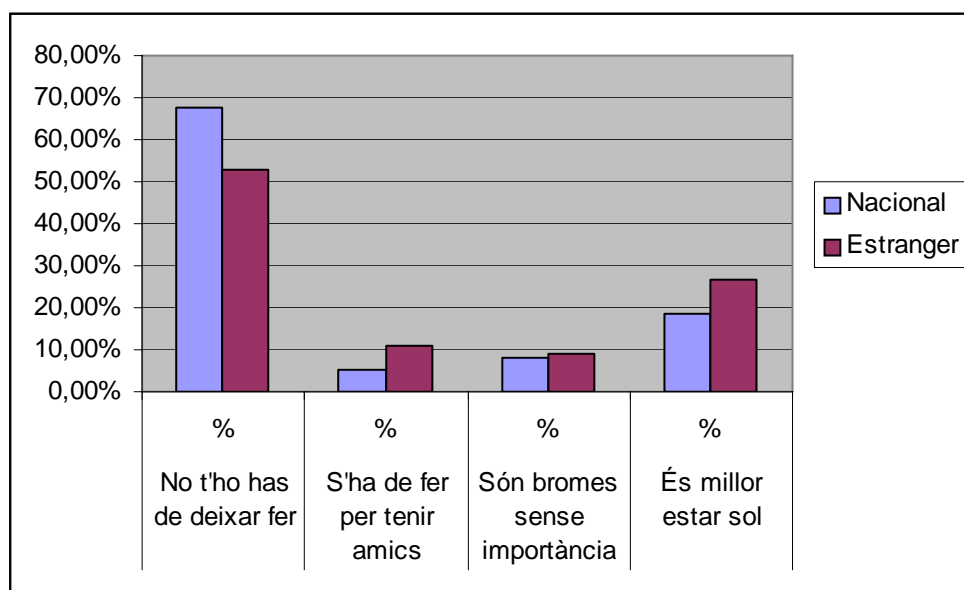
⁵⁶ Taula 4.2

⁵⁷ Taula 4.3

⁵⁸ Pregunta nº 59 del qüestionari

⁵⁹ Taula 4.4

FIGURA 3.3: ET FAN LA VIDA IMPOSSIBLE PER ENTRAR AL GRUP. PER ORIGEN



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Els resultats de la pregunta *senyala l'alternativa que es correspongui a allò més important a la teva vida* ens posen de manifest actituds diferents en funció de l'origen. L'opció majoritària entre els alumnes d'origen nacional és "que m'estimin" (32,7%), seguida de "creure que la vida val la pena ser viscuda". En el cas dels alumnes d'origen estranger l'opció més triada ha estat "ser respectat". És interessant també veure la diferència que hi ha entre els que han escollit l'opció "ser valorat" dels d'origen nacional i origen estranger. Dels primers, un 8,5% l'ha triada com l'alternativa més important per la seva vida, mentre que entre els alumnes d'origen estranger ha estat l'opció escollida pel 15,6%⁶⁰.

Aquesta diferència, junt amb les altres opcions, ens permet veure que els alumnes d'origen nacional compten amb més autoestima, no depenen tant dels demés. Necessiten, com tots, sentir-se estimats, però valoren en major proporció la seva dignitat personal i la possibilitat de ser feliços sense dependre de les opinions dels altres. En el cas dels alumnes d'origen estranger tenen més necessitat de ser respectats pels demés i de sentir-se valorats per les persones que els envolten.

⁶⁰ Taula 4.5

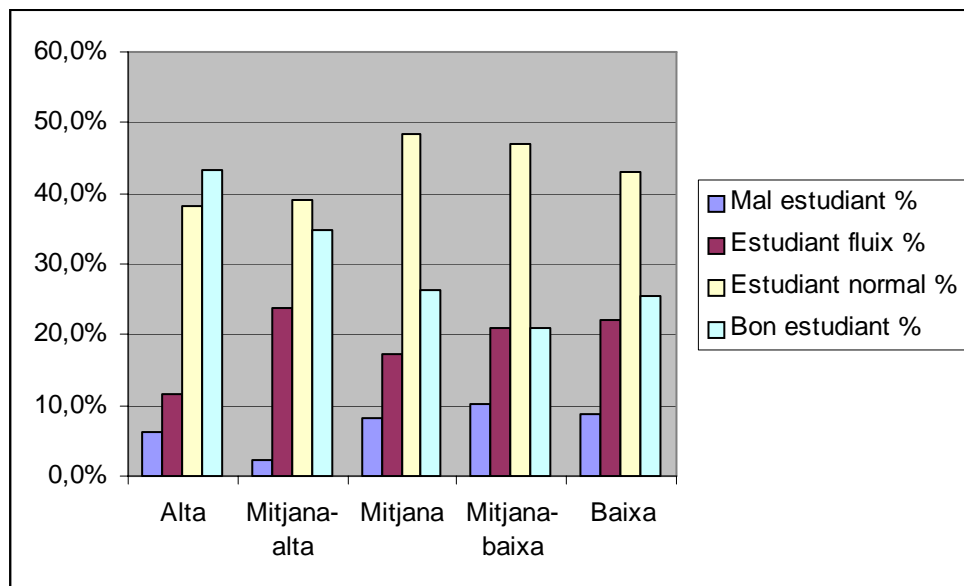
4.3.3.4. Els nois i les noies de diferents classes socials

L'alumnat de classes altes percep que els centres els consideren millors estudiants que els de les altres classes socials

El grau de confiança en l'escola és menor entre els alumnes de classes socials mitjanes i baixes

La valoració com a estudiants està condicionada per la classe. Mentre que els estudiants de classes altes tenen més tendència a pensar que els consideren "bons estudiants", a les altres classes la tendència majoritària és pensar que el centre els considera "estudiants normals". Els alumnes de les classes mitjana-baixa i baixa perceben que els consideren "mals estudiants" o "estudiants fluixos" en major proporció que les altres classes⁶¹.

FIGURA 5.1: "COM ET CONSIDEREN AL TEU CENTRE?". PER CLASSES



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Cal ser conscients que aquesta és una pregunta esbiaixada, ja que les seves opcions de resposta no es corresponen a una gradació. La gràfica mostra que entre els estudiants de classe alta l'opció "estudiant fluix" és menor que entre les altres classes. L'opció "estudiant fluix" admet múltiples significats i pot incloure tant que l'alumne treballa poc com que és intel·lectualment poc potent. La informació qualitativa ens mostra que aquesta opció és evitada pels alumnes de classe alta, ja que la relacionen, no amb l'esforç sinó amb males capacitats, un element que contribueix al malestar de l'alumne.

Aquest malestar, que entre els alumnes de classes altes es fa evident en la suposada manca de capacitat intel·lectual, el trobem entre els de classes

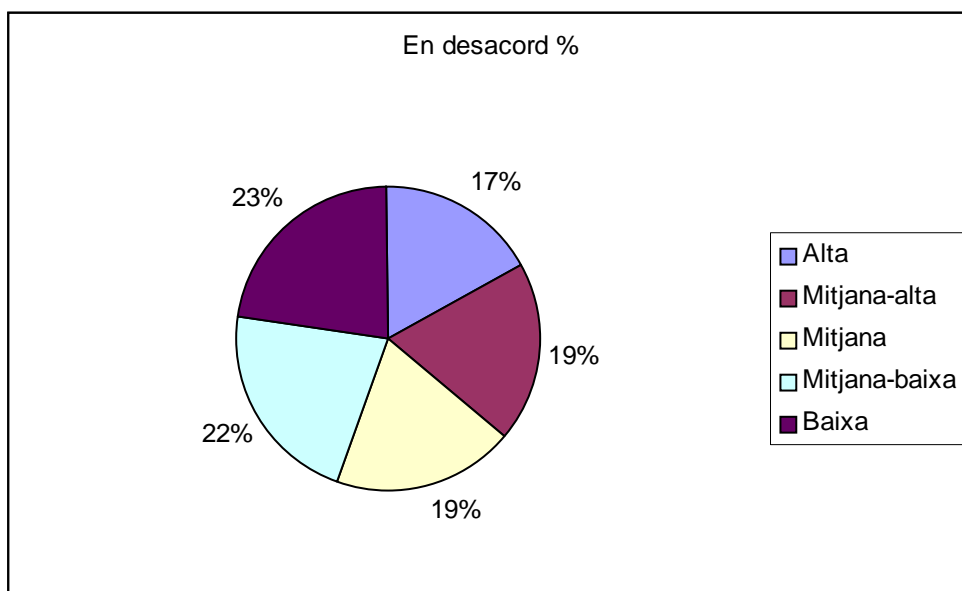
⁶¹ Taula 5.1

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

baixes provenint d'un tracte vexatori per part dels companys. Així, els alumnes de classe mitjana-baixa i baixa senten que els insulten, parlen malament d'ells o ridiculitzen "sempre" amb una proporció més alta que els alumnes de les altres classes (7,4% classe mitjana-baixa i 6,1% classe baixa, en comparació amb 2,2% classe alta, 1,8% mitjana-alta i 3,4% mitjana)⁶².

Pel que fa a la resolució justa dels conflictes, les respostes del qüestionari mostren que, tot i que la majoria dels alumnes pensen que els conflictes es resolen de manera justa, l'alumnat de les classes mitjana-baixa i baixa té una percepció més alta d'una resolució injusta dels conflictes que les altres classes⁶³.

FIGURA 5.2: "QUAN SORGEIX ALGUN CONFLICTE AL CENTRE, EN GENERAL ES RESOL DE MANERA JUSTA". EN DESACORD PER CLASSES

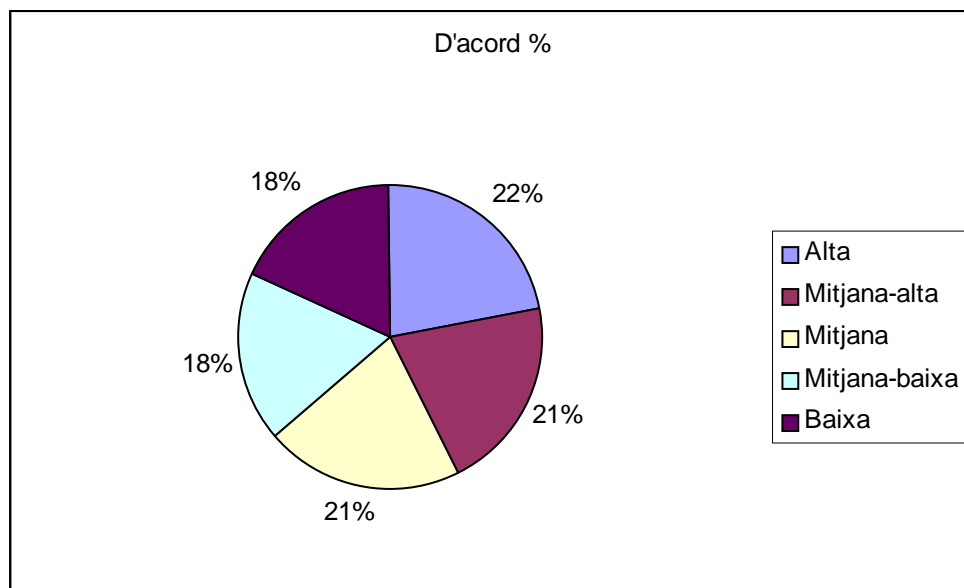


Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

⁶² Taula 5.2

⁶³ Taula 5.3

FIGURA 5.3: “QUAN SORGEIX ALGUN CONFLICTE AL CENTRE, EN GENERAL ES RESOL DE MANERA JUSTA”. D'ACORD PER CLASSES



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Aquesta mateixa tendència també la trobem en la percepció de que *en aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones*. Si bé la majoria de l'alumnat està d'acord amb l'afirmació, la valoració és lleugerament més desfavorable entre els alumnes de les classes mitjana-baixa i baixa. Entre els alumnes de classe alta i mitjana-alta el grau d'acord és superior al 80%, mentre que entre els alumnes de les classes mitjana-baixa i baixa aquest es mou entre el 60% i el 70%⁶⁴.

Sovint, la llengua que els alumnes parlen a casa guarda relació amb la seva classe social. La presència del català és majoritària a les classes altes, mentre que el castellà augmenta el seu volum a partir de la classe mitjana⁶⁵. En aquest sentit, els creuaments a partir de la variable independent “llengua” també poden ser útils per referir-se a la classe social. A més, cal tenir en compte que el català és la llengua vehicular dels centres i, com mostra l'anàlisi qualitatiu, aquest fet pot ser també un marcadore de diferències.

Si ens fixem en la confiança que els alumnes afirmen tenir en l'escola, la desviació més important respecte els percentatges mitjans de cada classe es troba entre els alumnes que parlen altres llengües. Entre aquells que parlen català, castellà o totes dues llengües la desviació que presenten en el grau de confiança respecte la mitjana de classe és poc important. En tot cas, els que més en tenen són els alumnes que parlen català a casa, que, sobretot en les

⁶⁴ Taula 5.4

⁶⁵ Taula 5.5

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

classes mitjana-baixa i baixa, mostren menys confiança en l'escola que els que parlen castellà o les dues llengües⁶⁶.

Recordem que ja havíem vist la diferència en el grau de confiança en l'escola en funció de la classe social quan l'hem analitzat tenint en compte el curs de l'alumnat⁶⁷. Tant aquell creuament com en el que acabem de veure mostren com la confiança en l'escola disminueix en les classes socials baixes.

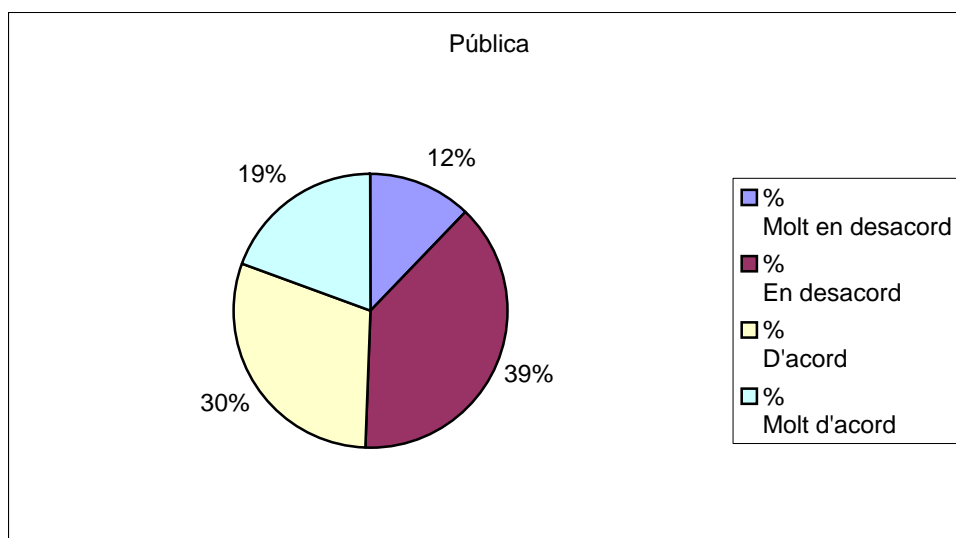
4.3.3.5 L'alumnat de centres públics i centres privats

Les principals diferències entre els centres públics i els privats es troben en els aspectes relacionats amb la percepció de seguretat.

L'alumnat dels centres privats considera que hi ha més cohesió interna entre el professorat, tot i que els valors més baixos els té un centre concertat.

Tant en els centres públics com en els concertats, la majoria dels alumnes estan "en desacord" o "molt en desacord" amb l'afirmació *en els últims anys han augmentat els conflictes al centre*, tot i que en els instituts públics la sensació d'una creixent inseguretat és més elevada. El 49,2% dels alumnes d'aquestes centres estan "d'acord" o "molt d'acord" amb la frase, mentre que entre els alumnes de la privada són un 33.1% els que han respost afirmativament⁶⁸.

FIGURA 7.1: "EN ELS ÚLTIMS ANYS HAN AUGMENTAT ELS CONFLICTES AL CENTRE". CENTRES PÚBLICS



⁶⁶ Taula 5.6

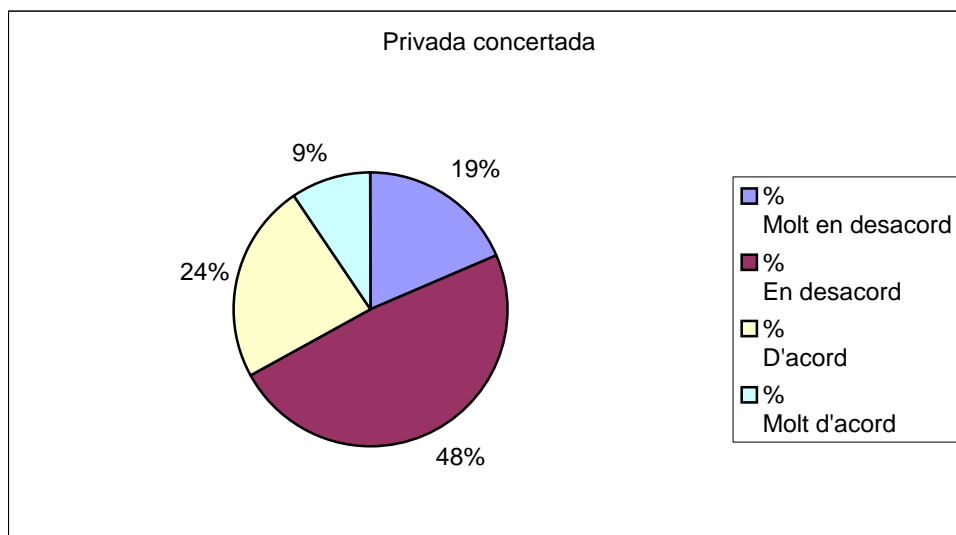
⁶⁷ Taula 3.4. Veure Figura 3.4 al punt 4.3.3.2 L'ALUMNAT DE 1R D'ESO I L'ALUMNAT DE 4T D'ESO

⁶⁸ Taula 7.1

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

FIGURA 7.2: "EN ELS ÚLTIMS ANYS HAN AUGMENTAT ELS CONFLICTES AL CENTRE". CENTRES PRIVATS-CONCERTATS



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

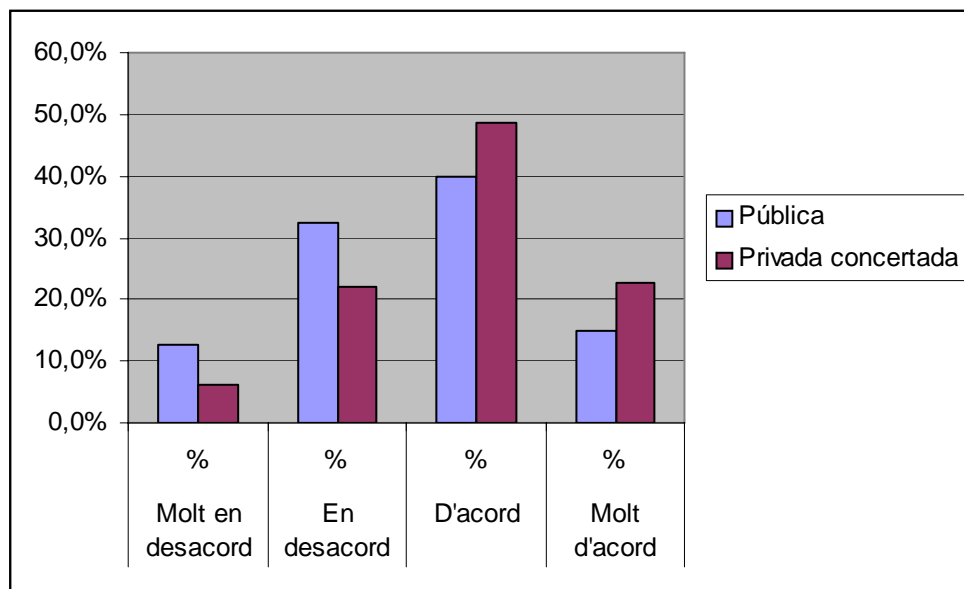
Aquesta percepció subjectiva de la inseguretats o del conflicte pot veure's també en les respostes a la frase *en aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones*. En aquest cas, tot i que la majoria dels alumnes es mostren d'acord amb l'afirmació, hi ha gairebé el doble d'alumnes dels centres públics que dels privats que s'hi mostren en desacord (32,4% i 17,4% respectivament)⁶⁹. Per entendre els resultats cal valorar també el fet que els centres privats tenen amb els alumnes una relació clientelar que no existeix en els públics i que en alguns casos pot portar a que les relacions entre professors i alumnes vinguin cuidades des de les directrius del centre.

Aquestes relacions més cuidades des de la pròpia institució també poden ajudar a explicar les diferències en les respostes a l'afirmació del coneixement per part dels professors dels problemes que poden existir entre els alumnes. Si bé la majoria dels estudiants pensen que el professorat és conscient quan hi ha conflictes entre ells, aquest percentatge és força més alt entre els alumnes de les escoles privades-concertades⁷⁰.

⁶⁹ Taula 7.2

⁷⁰ Taula 7.3

FIGURA 7.3: “ELS PROFESSORS S’ASSABENTEN QUAN UN ALUMNE TÉ PROBLEMES AMB ALTRES”. PER TITULARITAT



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Com s'ha dit, i com demostren les dades qualitatives del treball de camp, als centres privats el control cap els alumnes és major, i per tant és lògic pensar que aquest major control resulta en un major coneixement dels conflictes entre els alumnes. A més, a la majoria dels centres concertats on s'ha fet el treball qualitatiu i quantitatiu, la pràctica totalitat dels alumnes hi són des de primària, de manera que el coneixement personal d'aquesta per part dels professors és molt més complet que en el cas dels centres públics, on tot l'alumnat és nou a l'inici de la ESO.

La percepció en l'estil de resolució dels conflictes també varia en funció de la titularitat. Els alumnes dels centres públics opinen majoritàriament (51,7%) que els conflictes es resolen per mitjà de “normes i sancions”, mentre que la majoria d'alumnes dels centres privats (59,8%) afirmen que la resolució es du a terme “dialogant”⁷¹. A l'hora de valorar els resultats d'aquesta pregunta cal tenir en compte que els percentatges d'una i altra opció són molt semblants i sobretot el fet que molts dels alumnes tinguessin dubtes a l'hora de respondre-la. La majoria afirmava que la resolució dels conflictes comença amb un procés de diàleg i acaba amb un càstig o sanció. En tot cas, la limitació de resposta única del qüestionari posa de manifest que la percepció principal entre els alumnes dels centres públics és la dels càstigs, mentre que els alumnes dels centres privats valoren més el diàleg.

⁷¹ Taula 7.4

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Un anàlisi de les respostes per cada un dels centres analitzats ens permet veure quines característiques poden ajudar a determinar un clima de centre en concret. A la vegada també ens permet diferenciar entre la valoració que fa l'usuari (l'alumne en aquest cas), del seu centre i l'impacte que el clima institucional pot tenir sobre el propi alumne.

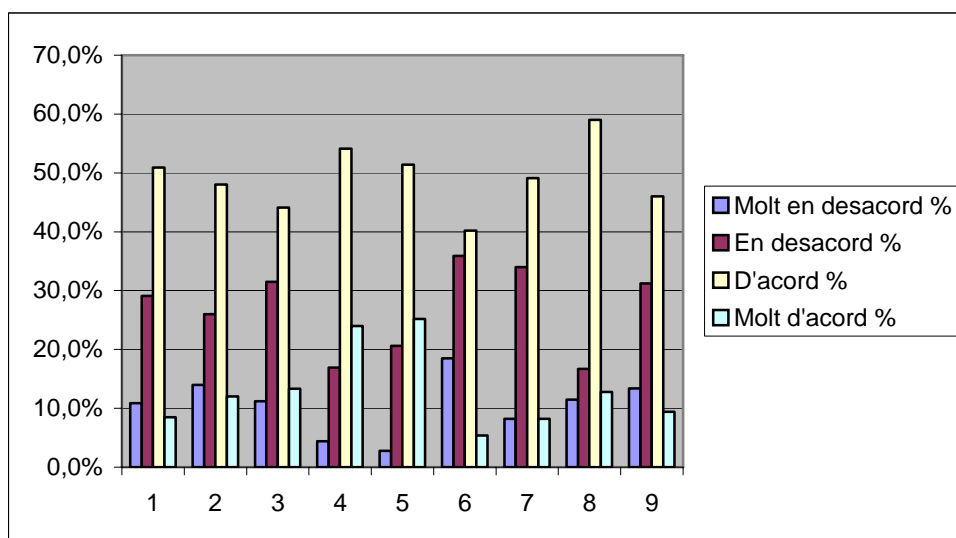
Si ens fixem en les afirmacions *quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa*⁷² i *els professors tenen el mateix criteri quan apliquen les normes del centre*⁷³ ens adonem que en diversos centres els resultats són semblants en els dos casos. Els centres amb percentatges d'acord més elevats són el 4 i el 5 (més del 70% d'acord en totes dues qüestions). Ambdós són centres privats que tot i que es troben en entorns socials diferents tenen en comú una alta consistència a l'hora d'aplicar la normativa. Pels alumnes doncs, i així queda reflectit en les dades qualitatives, el fet que existeixi una normativa clara i detallada i que tots els professors l'apliquin de la mateixa manera, els genera una percepció de justícia a l'hora de resoldre els conflictes, ja que a l'hora de cometre una infracció saben a priori quines seran les conseqüències d'aquesta.

A l'altre extrem hi ha els centres 6 i 9, que són els que obtenen els percentatges d'acord més baixos. Pel que fa a la qüestió de la resolució justa dels conflictes cap dels dos arriba al 50% d'acord i quan es pregunta per la coherència entre professors només el centre 9 arriba a la majoria d'acord, tot i que aquest és del 55,4%. En aquest cas estem parlant d'un centre públic i un de privat d'entorns socials diferents. En tots dos casos, el grau de desacord es deu en el diferent impacte del clima en els alumnes del centre. Altres preguntes del qüestionari, però, donen a entendre que l'impacte de l'opinió de l'alumnat no és el mateix en un centre que en un altre, mentre que en el centre 8 la imatge negativa dels alumnes cap el centre no afecta al seu benestar, si que aquest es veu definit com una socialització negativa entre els alumnes del centre 6. En tot cas, aquests resultats ens serveixen per comprovar que no sempre la sociabilitat juvenil està lligada al clima de centre, sinó que el benestar de l'alumne pot ser independent a la relació que aquests tenen amb el centre.

⁷² Taula 7.5

⁷³ Taula 7.6

FIGURA 8.1: “ELS PROFESSORS TENEN EL MATEIX CRITERI QUAN APLIQUEN LES NORMES DEL CENTRE”. PER CENTRES



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

En tot cas, si que hi ha elements que ajuden a crear un o altre clima de centre i poden contribuir a l'aparició d'un malestar subjectiu per part de l'alumnat. Un d'aquests elements és el prestigi atribuït que tenen els centres i com aquest pot afectar. O no, al funcionament intern. Ja s'ha comentat que la mostra està desequilibrada en aquest sentit, però és interessant veure les respostes dels alumnes del centre 2 davant del dilema que planteja els motius que poden portar a una noia a no treballar i molestar a classe. Mentre que en tots els altres centres l'opció majoritària ha estat que l'actitud de la noia és per fer-se la interessant, en el centre 2 l'opció que han triat més alumnes és que ella ho passa malament i necessitaria l'ajuda dels professors per poder canviar de dinàmica⁷⁴.

El centre 2 és l'institut de prestigi negatiu dels de la mostra. En el treball qualitatiu es percep com, tot i que els professors parlen de manera positiva del centre tenen baixes expectatives dels alumnes. Els alumnes són conscients d'això, i així ho feien explícit durant les entrevistes, on a més es queixaven d'estar etiquetats i no sentir-se animats a millorar per la majoria dels professors. Aquestes actituds són les que configuren malestar subjectiu dels alumnes i fan que s'identifiquin amb la protagonista del dilema, quan en els altres centres no entenen que tingui problemes sinó que principalment veuen només la voluntat

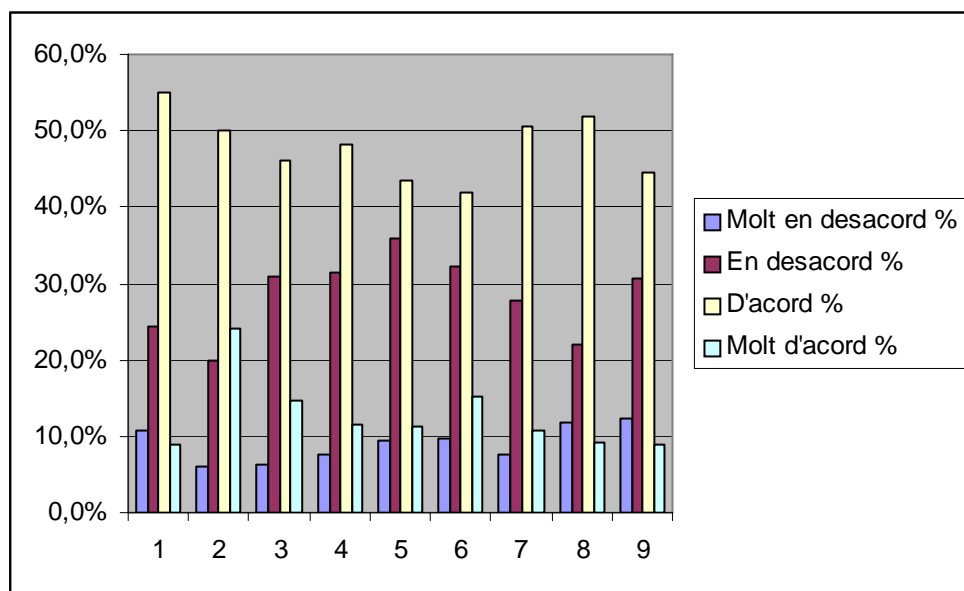
⁷⁴ Taula 7.7

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

de molestar sense motiu. Amb tot, la resta de respostes fan pensar que els altres centres tampoc són un bloc homogeni, sinó que entre ells hi ha diferències.

La qüestió sobre si *els mitjans de comunicació proporcionen una imatge distorsionada de la convivència als centres* ens permet veure com es veuen els alumnes de cada centre en relació amb els altres. La majoria dels alumnes opina que la imatge que donen els mitjans de comunicació del que passa als centres escolars no s'adiu a la realitat, és a dir, no es veuen reflectits en el missatge públic que es dona d'ells. Aquesta opinió però, és menor en els centres privats que en els públics i augmenta en els centres de l'àrea metropolitana de Barcelona, en especial en el de prestigi negatiu⁷⁵.

FIGURA 8.2: “ELS MITJANS DE COMUNICACIÓ (TV, PREMSA, INTERNET, ETC.) PROPORCIONEN UNA IMATGE DISTORSIONADA DE LA CONVIVÈNCIA ALS CENTRES”



Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Cal tenir en compte que els mitjans de comunicació sovint parlen dels centres escolars per exposar casos de problemes de convivència, violència, mal rendiment escolar, etc. Les imatges que surten són generalment de centres públics de l'àrea metropolitana de Barcelona. Els centres privats acostumen a ser més cautelosos amb la premsa i quan hi ha problemes es tanquen hermèticament per tal d'intentar que no es facin públics. Per tant, els alumnes dels centres públics se senten més identificats amb els centres que surten als mitjans de comunicació i el seu desacord amb les imatges que en mostren és més elevat. Per contra, els alumnes dels centres privats no se senten tant identificats amb els centres protagonistes de les notícies. És més, aquests reforcen la imatge que es té des de l'ensenyament privat, i que s'adiu a les dades qualitatives obtingudes en aquest estudi, de que l'escola pública no és l'indret més adient on educar-se.

⁷⁵ Taula 7.8

4.4. ANÀLISI DE SANCIONS I EXPEDIENTS

4.4.1. La regulació de la convivència: anàlisi de models normatius i la seva formació

La recollida d'informació referent a les sancions i als expedients que apliquen els centres educatius de secundària no sempre és fàcil. Cada centre té una manera diferent d'interpretar i aplicar la normativa, al fet que li hauríem de sumar les diverses interpretacions de cada un dels subjectes que formen part de la comunitat educativa del centre. Així doncs, cal tenir present que aquesta anàlisi es basa en la informació que ha estat possible recopilar, això vol dir que resta un pèl incompleta en algun dels aspectes. També s'ha de tenir present que els centres on ens hem trobat amb més dificultat han estat els centres concertats en els quals, com veurem a continuació, tot i tenir un procés d'aplicació de les sancions amb característiques semblants als centres públics, el registre oficial d'aquestes sancions en alguns casos és diferent. Això comportarà diferències entre l'alumnat que provingui d'un tipus de centre o d'un altre. L'anàlisi de la regulació de la convivència respon a la forma com les escoles denominen el seu sistema normatiu, tot i que la realitat ens dugui a la conclusió que hi ha elements dels models normatius entre els diferents centres que difereixen en la manera com s'ha d'aconseguir una bona convivència entre tots els membres de la comunitat educativa. Per aquest motiu, l'objectiu d'aquest apartat és aconseguir una sèrie de models normatius que ens ajudin a comprendre aquest procés de regulació de la convivència, a la vegada que ens ajudin a observar quins són els elements més positius o més negatius de cada model normatiu. Seguint a Consuelo Araos i Verónica Correa (2004), l'estructura disciplinària d'un centre té dos factors significatius. En primer lloc, la legitimitat del reglament per part dels agents educatius passa a ser un factor rellevant en el moment en el qual es defineix i s'estableix la norma. En segon lloc, esdevenen un aspecte important de l'estructura normativa del centre els mecanismes de supervisió i control que s'estableixen per al compliment del reglament i les normes implícites. En aquest apartat també es vol comprovar l'existència d'aquests factors explicitats per les autores, ja que ens semblen elements importants de cara a la comprensió del procés d'aplicació de la normativa.

4.4.1.1. Què s'està castigant? Motius de les sancions

El motiu principal que es justifica a l'hora d'aplicar sancions en gairebé la totalitat dels centres estudiats és "per una conducta o comportament contrari a les normes de convivència del centre". Aquesta expressió es reitera centre rere centre, sigui quina sigui la seva titularitat o el seu prestigi. Tot i això, es poden identificar quatre grans conjunts de comportaments sancionables, entre els quals tindran més rellevància uns o altres en funció del centre.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

- Bloqueig del funcionament habitual de l'aula: es refereix a la realització d'un tipus d'accions per part dels alumnes que impedeixen el funcionament de la classe, és a dir, accions que fan interrompre l'explicació del professor, les aportacions dels alumnes, o més en general, qualsevol tipus d'activitat que es realitzi a l'aula que impedeixi fer una "classe normal". Dins d'aquest conjunt de motius de les sancions, ens podríem trobar per exemple "fer sorolls a classe, fer comentaris en veu alta, entrar en una classe que no és la pròpia mentre es fa classe, passar notes durant la classe, jugar, llençar coses a classe, etc.". És un dels motius més exposats pels centres a l'hora de sancionar. Moltes vegades, però, l'explicació dels centres resulta molt ambigua, ja que per exemple l'expressió més usada és "mala conducta o mal comportament", i no podem saber amb exactitud a quin tipus de conductes o comportaments es refereixen els centres i en base a quins elements són considerats "dolents". A continuació es mostren exemples de Reglament de Règim Intern de dos centres educatius, juntament amb l'opinió dels alumnes en referència al bloqueig del funcionament habitual de l'aula:

Assistir a classe i participar en les activitats orientades cap al desenvolupament dels plans d'estudi.

Seguir les orientacions dels professors respecte a l'aprenentatge.
Deures dels alumnes, RRI, Centre 6

Conductes contràries a les normes de convivència del centre: actes injustificats que alterin el desenvolupament normal de les activitats del centre.
RRI, Centre 6

Conductes contràries a les normes de convivència del centre: parlar fora de context a classe.
RRI Centre 9

P: ¿Que crees que es lo que más molesta a los profesores?

R: (...) Ellos quieren hablar y que todo el mundo tenga todos los sentidos en ellos y eso es un poco difícil porque el de al lado te dice cómo se hace esto y ya te hecha el ojo, se piensa que estáis hablando de la fiesta del otro día. Les molesta mucho que hablemos cuando están explicando y a veces a lo mejor comentamos algo de los que está diciendo, ni siquiera. A veces sí, oye ¿sabes lo que me paso el otro día..? Pero ellos no entienden que es como una desconexión, yo si estoy en una clase todo el rato así al final acabo, ¡madre mía vaya clase!
(Noia, 4t ESO, Centre 3)

P: Tu què creus que és el que més molesta als professors?

R: Que no estiguem atents i ells no puguin fer la seva feina, els molesta perquè ells volen que aprenguem i a vegades no escoltem.
(Noi, 1r ESO, Centre 3)

Manca de respecte: aquest grup es pot dividir en dos subgrups, depenent de si la manca de respecte és envers els propis companys o envers el professorat i altres membres de la comunitat educativa. En el primer cas, es tractaria bàsicament d'accions que puguin anar des de molestar un company o companya fins a insultar, amenaçar o agredir (físicament o verbalment), com per exemple escopir sobre una maqueta d'una companya, demanar diners amb intimidació, insultar un company. En segon lloc, la manca de respecte envers el

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

professorat es caracteritza per un comportament irrespectuós respecte als docents del centre, que com el cas anterior, pot anar des de molestar fins a insultar o amenaçar, per exemple “contestar malament i cridant a una professora, amenaçar a una professora, actitud insolent contra els professors, obrir la bossa d'un professor, mentir a un professor, etc.”. Juntament amb el grup anterior, és un dels motius més exposats pels centres com a conductes contràries a la convivència, com es pot veure a continuació a través dels documents proporcionats pel centre i per la pròpia opinió dels alumnes:

Conductes contràries a la convivència del centre: qualsevol acte d'incorrecció i desconsideració amb els altres membres de la comunitat educativa.

RRI Centre 3

Faltes lleus: l'actitud poc respectuosa en el tracte amb els companys o professors (...).

Reglament Centre 4

P: Us les van dir (normes)? Quines creieu que són les més importants?

R1: Respecte al professorat y respecte entre alumnes.

(...)

P: Per quines coses us acostumen a castigar més?

R2: que te peguen, que haya conflicto entre dos, etc.

(Noies, 4t ESO, Centre 5)

Variables acadèmiques: es refereix al no compliment dels requeriments acadèmics per part dels alumnes, això és, també podem trobar un conjunt de centres que sancionen el fet de no complir les expectatives acadèmiques que s'esperen dels alumnes. Això no representaria un comportament contrari a la convivència del centre però esdevé rellevant pel centre normalment per la pròpia càrrega acadèmica que aquest arrossega. Així doncs, aquest tipus de motius acostumen a ser més exposats en centres de titularitat concertada on el seu prestigi es basa principalment en l'adquisició de bons resultats acadèmics per part de l'alumne. Això no vol dir que en els centres públics no s'exposi aquest motiu com a sancionable ni que a tots els centres concertats en sigui un dels motius principals. Un exemple en aquest cas seria el fet de sancionar no fer els deures o portar els deures mal fets, no estar atent a classe, no portar el material, entre d'altres, com ens trobem en les opinions dels alumnes i els reglaments d'alguns centres:

L'alumnat ha de portar el material pel normal desenvolupament de l'activitat acadèmica.

Normes de convivència Centre 1

Cal portar el material escolar des del primer dia. Es deixarà un marge d'una setmana, durant el qual el centre facilitarà paper i bolígraf a l'alumne que no en porti.

(Acords inici curs, Equip Docent Centre 2)

R: A classe si és continuo que no poses atenció “et posen una amonestació”. Però per això de les portes no gaire.

(Noia, 4t ESO, Centre 4)

P: per quines coses us castiguen més?

R: (...) i les faltes de respecte al profe també et posen falta o els deures a vegades

(Noia, 4t ESO, Centre 4)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Cultura juvenil o consums propis dels adolescents: en aquest cas es tractaria de sancionar conductes, comportaments o accions pròpies de l'etapa juvenil o adolescent de l'individu. No resulta el més comú entre els centres, però esdevé una variable cada vegada més rellevant, sobretot pel que fa al consum de noves tecnologies. Per exemple, l'ús dels MP3 i dels telèfons està cada vegada més generalitzat i resulta gairebé impossible no veure als nois i noies amb aquest tipus d'aparells als centres escolars. Un tipus més tradicional de comportament juvenil seria el fet de menjar xiclet, lllaminadures a l'aula, seure malament, etc. Tot i que no sigui directament possible incloure-ho en aquest conjunt, també ens trobem amb un conjunt de sancions que es basen en la no adquisició dels hàbits de comportament considerats correctes per part del centre. Serien una sèrie de pautes de conducta que per alguns centres esdevindrien sancionables com ara "no dur dues vegades la clau de la taquilla, trigar als vestuaris, estudiar català a l'hora de tecnologia, menjar en temps d'horari escolar, etc.". Són motius que no a tots els centres estan classificats com a motius de les sancions, però en alguns ho podem trobar tipificat en els propis reglaments dels centres i en els comentaris dels alumnes:

La indumentària dels alumnes ha de ser l'apropiada per assistir a un centre educatiu. Dintre de l'aula no es podran portar gorres, barrets ...
RRI, Centre 7

Normes bàsiques de comportament: és millor deixar el telèfon mòbil o qualsevol altre aparell electrònic a casa. En cas de portar-ne, cal que estigui desconnectat.
RRI, Centre 2

R: Viene un profe desde detrás nos dice que pondrá partes y cuando se va fumamos otra vez, si nos dijeran que nos dejan fumar un cigarro sin liarla la gente lo haría tranquila.
(Noia, 4t ESO, Centre 1)

R: no pots menjar xiclet, el mòbil si et truquen te'l treuen fins que no vinguin els teus pares o un major d'edat, no cridar pels passadissos ni córrer... al menjador si no fas el que diuen posen notes a casa. A les 5 notes t'expulsen del menjador.
(Noi, 1r ESO, Centre 3)

Absentisme: les faltes d'assistència, siguin puntuals o de llarga durada, i els retards són un dels motius pels quals s'apliquen més sancions als centres escolars, i resten incorporats en tots els reglaments i documents dels centres estudiats, com podem veure en les següents cites:

Conductes contràries a les normes de convivència del centre: les faltes injustificades de puntualitat o d'assistència a classe.
RRI, Centre 5

Faltes greus: la manca injustificada i reiterada de puntualitat d'un alumne a les activitats escolars (...).
Reglament, Centre 4

Hi ha diverses estratègies de control dels retards i les faltes depenent dels centres. En el cas d'aquest tipus de sanció, ens hem trobat força varietat entre els centres en relació a qui realitza el control, a vegades és el propi alumne,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

també el professor de l'aula, el de guàrdia o el delegat de classe o del grup, com ens comenten els propis alumnes:

Qui controlen l'assistència són el delegat i el professor de guàrdia.
(Noi, 4t, centre 1)

P: Qué ocurre cuando llegáis tarde?

R1: tienes que ir a secretaría. Decir que has llegado, para que la secretaria no llame a casa y cree que has hecho campana.

P: Cómo se controla la asistencia a clase?

R2: con el parte. Tienen un papel y allí dice si faltas.

(Nois, 4t ESO, Centre 5)

Es troben casos en què, com altres tipus de sancions, l'alumne ha de registrar per escrit en un justificant perquè han arribat tard, fet que l'obliga ha ser conscient que la puntualitat és una de les normes més rellevants en els centres pel que fa a requeriments que ha de complir un alumne, tot i que a vegades, això no és vist de la mateixa manera pels alumnes:

R: Los profes te obligan a mentir porque si llegas tarde tienes que rellenar un justificante y si pongo que me he quedado durmiendo dice que esto no es justificado, entonces estoy obligada a mentir, si nos preguntaran que ha pasado de verdad pondría que me he quedado dormida pero como no vale pues pones que he ido al médico, a la muela.

(Noia, 4t ESO, Centre 1)

Aquest control de faltes i puntualitat acostuma a estar bastant institucionalitzat en tots els centres, de manera que els passos a seguir estan clars per tots els membres de l'escola, com es pot observar, tan pel professorat com per l'alumnat:

R: Si arribes tard tres retards en una setmana... sense justificant.. a primera hora o entre classe i classe... i l'avís és quan s'acumulen.. reben un avís que posa Atenció, tal. Si tornen a reincidir es torna a enviar avís a la família, i després es diu a veure... ja s'avisa que si torna a cometre a aquell error.. i llavors al tercer.. expulsió de dos dies.

(Coordinadores, Centre 3)

R: Pues, a ver, es que como tampoco hago demasiadas faltas no me lo se muy bien pero me parece que cada vez que llegas tarde retraso, a los tres retrasos te avisan, a los otros tres la carta a casa y a los otros tres creo que te quedas un miércoles por la tarde o hablan con los padres, no sé. Si faltas necesitas una carta de los padres y si no la traes llaman a casa.

(Noia, 4t ESO, Centre 3)

També, s'han trobat diverses estratègies dels centres amb què es fa quan un alumne arriba tard o no assisteix a classe. S'ha de dir que l'evolució de la tecnologia en aquest sentit ha resultat clau. Normalment els centres es posen en contacte amb les famílies per avisar d'aquestes faltes, a vegades en el mateix moment o a vegades quan hi ha una acumulació. Ens trobem molts centres que amb un marge de temps relativament curt opten per trucar als pares o enviar missatges al mòbil conforme els seus fills no ha assistit a classe,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

procés que és conegut de manera clara pels alumnes de cada centre, com es mostra en l'experiència de joves de tres centres diferents:

P: ¿Cómo controlan la asistencia?

R1: Envían mensajes a los padres (a través del móvil)

R2: Pasan cada hora y envían mensaje

P: Que os parece el control?

R1: Si fuese padre bien

R2: está bien porqué al padre lo mantienen informado, el año pasado no se enteraban de nada

(Noies, 4t ESO, Centre 1)

P: com es fa el control d'assistència?

R1: lo apuntan en un parte y lo bajan a secretaría y llaman a casa

P: truquen directament a casa?

Tots. Sí

R2: llegamos a las ocho y cuarto y sobre las nueve, nueve y media miran si has venido y sino llaman a casa

R1: si en casa no contesta nadie llaman al móvil del padre, para asegurarse.

(Nois, 4t ESO, Centre 5)

P: i el control d'assistència? També us envien a coordinació?

R: has de trucar com a màxim tard a tres quarts de deu si estàs malalt algun dia o algo així, i sinó a cada grup natural hi ha un coordinador que és l'encarregat, ell va a comunicació i mira si t'han apuntat si has trucat. I si no truquen a casa teva o si fas tard alguna classe t'has d'apuntar un retard també.

(Noi, 4t ESO, Centre 4)

Tot i que el control es realitza a tots els centres, s'ha de destacar que als centres concertats els alumnes tenen la percepció que no hi ha gaires nois i noies que cometin moltes faltes d'assistència, fins i tot alguns es comparen amb centres de titularitat pública, on es té la percepció que hi ha més facilitats o, més aviat, menys control si no s'assisteix a classe. La vivència dels següents alumnes procedents d'escoles concertades ens serveix com a exemple:

P: la gent acostuma a faltar normalment?

Tots: no

R1: la gente lo dice muchas veces pero...

R2: los pillan.

(Nois, 4t ESO, Centre 5)

R: per les faltes a classe també, jo trobo que... per exemple aquí només que faltis una classe vull dir ja compta, en canvi a altres escoles que va la gent per exemple conec gent que a les tardes ni s'ho pensa d'anar a l'escola, que es queda al parc del davant i que tampoc passa res.

(Noi, 4t ESO, Centre 4)

4.4.2. El procés d'aplicació de les sancions:

Pel que fa al procés d'aplicació de la normativa del centre i, per tant, d'aplicació de les sancions a l'incompliment de les normes, es poden establir una sèrie de passos que els centres educatius de secundària segueixen:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En primer lloc, quan un alumne té un comportament que el professorat considera incorrecte pels motius que ja s'han esmentat a l'apartat anterior, el primer pas és una amonestació de tipus verbal o un avís. En aquests primers passos de l'aplicació de les sancions és important tenir en compte que no és el centre que actua directament, sinó que és el professorat que interpreta la normativa per aplicar-la directament a l'aula o a altres espais del centre, com afirmen Watkins i Wagner, "*para cada profesor, una determinada acción de un alumno puede considerarse o no como infracción dependiendo de una serie de factores como el momento, el lugar, las personas ante las que dicha acción se produzca y las características personales del propio sujeto*"⁷⁶. Per tant, és interessant tenir present que la manera com s'hagin explicat, transmès les normes al professorat serà rellevant a l'hora d'explicar com aquestes normes són aplicades. Els mateixos docents i alumnes confirmen aquesta idea de diferent aplicació de la normativa:

R: (...) jo crec que no és el mateix aplicar una norma a un noi que ve a classe, que és bon estudiant, que sap com parlar als companys i als profes, que té el que anomenàvem a al meva època una educació, uns valors, que una persona que té aquesta mancança de valors i et crida o et diu "¡profe! ¿Dónde vamos?" que en un moment donat tothom podem tenir un dia dolent i doncs, no és el mateix per mi aplicar una norma a aquesta persona que diàriament té aquest comportament que nosaltres considerem correcte i adient perquè vagin aprenent, que una persona que diàriament està bolcant-se a aquest tipus de referència, que és la única que té però no és l'adequada. Llavors la sanció o la manera d'aplicar la norma no és la mateixa, al menys per part meua i crec que cada professor, cada persona és diferent en les seves valoracions, hi ha normes que no s'apliquen igual.
(Tutor 4t ESO, Centre 2)

R: Pero igual que el tutor te dice "venga, quítate eso...", otros te dicen "¡te lo voy a quitar!". A mi si me dices quítatelo, me lo quito, pero sino, me reboto.
(Noia, 4t ESO, Centre 2)

P: i tots els professors actuen igual?

R: cadascú té el seu... algun professor et diu algo per parlar en veu alta i en canvi algú altre això no li molesta però que li molesta que no li portis els deures.
(Noia, 4t ESO, Centre 4)

Les dades quantitatives extretes de l'enquesta ens rebel·len que, quan es pregunta als alumnes sobre la coherència en l'aplicació de les normes per part dels professors, hi ha petites diferències entre els alumnes de 1r d'ESO i els alumnes de 4t. A excepció de dos centres, els alumnes de primer acostumen a estar molt més d'acord en la coherència en l'aplicació de la normativa dels professors del seu centre. Així, ens trobem com en el cas dels alumnes de quart, que és en els extrems on les xifres resulten més significatives, és a dir, és on el percentatge d'alumnes *molt en desacord* ha augmentat més i on el percentatge *molt d'acord* s'ha reduït més. Així doncs, a mesura que els nois i noies van experimentant més situacions en els centres escolars, és quan és possible observar la incoherència en l'aplicació de les normes i, en conseqüència, les interpretacions d'aquesta normativa que en fa cada docent, que serà fruit de la seva experiència tan en la docència, com en el propi centre

⁷⁶ WATKINS, C; WAGNER, P. (1991). *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el mercado global del centro*. Madrid: Paidós.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

escolar i també de la forma com hagi rebut la informació referent a la normativa. No serà el mateix el cas d'un professor que hagi pogut formar part del procés de construcció de les normes que el d'un altre que no hi hagi estat, tampoc serà el mateix la vivència de cada professor en funció de la importància que subjectivament creu que la directiva del centre li dóna a la normativa, o tampoc en realitzarà la mateixa interpretació en funció de les creences que un tingui de com es realitza la resolució de conflictes, o quines han de ser les normes de convivència bàsiques.

Taula 1. els professors tenen el mateix criteri quan apliquen les normes del centre

Centre		Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	1r	6	7,2	16	19,3	51	61,4	10	12	83	100%
	4t	12	14,8	32	39,5	32	39,5	4	4,9	80	100%
	total	18	11	48	29,3	83	50,6	14	8,5	163	100%
2	1r	2	8,7	7	30,4	11	47,8	3	13	23	100%
	4t	5	18,5	6	22,2	13	48,1	3	11,1	27	100%
	total	7	14	13	26	24	48	6	12	50	100%
3	1r	0	0	11	16,4	38	56,7	18	26,9	67	100%
	4t	16	21,1	34	44,7	25	32,9	1	1,3	76	100%
	total	16	11,2	45	31,5	63	44,1	19	13,3	143	100%
4	1r	1	4,8	4	28,6	45	54,8	34	11,9	84	100%
	4t	7	30	27	42	53	28	9	9,4	96	100%
	total	8	18,5	31	35,9	98	40,2	43	5,4	180	100%
5	1r	1	1,7	5	8,6	32	55,2	20	34,5	58	100%
	4t	2	4,1	17	34,7	23	46,9	7	14,3	49	100%
	total	3	2,8	22	20,6	55	51,4	27	25,2	107	100%
6	1r	2	1,2	12	4,7	23	52,9	6	40	44	100%
	4t	15	7,3	21	28,1	14	55,2	8	9,4	49	100%
	total	17	4,4	33	17,1	37	54,1	14	23,8	93	100%
7	1r	7	8,5	20	24,4	41	50	13	15,9	77	100%
	4t	6	7,9	33	43,4	37	48,7	0	0	76	100%
	total	21	8,2	52	33,5	69	49,4	15	8,2	156	100%
8	1r	8	21,6	7	18,9	17	45,9	5	13,5	37	100%
	4t	1	2,6	5	12,8	28	71,8	5	12,8	39	100%
	total	9	11,8	12	15,8	45	59,2	10	13,2	76	100%
9	1r	12	10,3	31	26,7	58	50	15	12,9	116	100%
	4t	20	16,9	30	38,6	26	39,8	7	4,8	83	100%
	total	46	13,1	49	31,7	76	45,7	19	9,5	199	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades proporcionades per l'enquesta

Tot això planteja el tema del coneixement de la normativa i, més en concret de la seva aplicació, ja que a vegades aquesta percepció de diferent manera de fer complir la normativa provoca que l'alumne no sàpiga ben bé quan pot ser sancionat i, en conseqüència, pot provocar un sentiment d'inseguretat, fins i tot en els casos en què el procés normatiu està més institucionalitzat. Per tant, a

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

l'hora d'aplicar sancions més importants com ara els expedients també s'hauria de tenir en compte qui ha estat el subjecte que ha posat les amonestacions en el cas que hi hagi hagut una acumulació, per veure si hi ha hagut un comportament incorrecte de l'alumne o hi ha alguna cosa més. Aquest tipus de situacions estan confirmades, com es veurà a continuació, per alguns docents dels centres escolars, que comenten críticament l'actuació d'alguns companys i de la directiva del centre, però amb el sentiment que no hi poden fer res, perquè sinó suposaria crear mal ambient entre els companys:

A la seva classe es dona el cas que el 80% dels partes són d'un mateix professor i això hauria de ser un atenuant per l'alumne, però rarament es té en compte. Es troba en una situació difícil perquè si planteja el tema obertament et busques l'enfrontament dels companys.
(Notes Mediator, Centre 2)

P: Normalment per quines coses us castiguen més, us posen partes?

R1: es por la mínima, por una gilipollez te lo ponen

R2: a veces dices una cosa y piensas que te va a poner un parte, a veces dices no sé que y dice Parte! I tu ¿qué?

R1: cuando te lo mereces no te lo ponen

(Noi i Noia, 4t ESO, Centre 2)

Aquestes paraules d'alumnes d'un centre de titularitat pública de l'àrea metropolitana de Barcelona, ens mostren la incertesa que poden sentir alguns alumnes envers l'aplicació de la normativa en el seu centre. Per altra banda, les amonestacions verbals acostumen a ser per comportaments considerats com a faltes lleus. En alguns d'aquests casos la sanció pot quedar per escrit però no representa més que un avís a l'alumne. Seguidament, si hi ha una reiteració d'avís o si la falta que comet l'alumne des del punt de vista del professorat és més greu (serien les anomenades faltes greus) l'amonestació passa a ser escrita, és el que popularment s'anomena a molts dels centres, principalment els públics, parte, com mostra el següent comentari sobre el procés d'aplicació de les sancions:

Si hay un culpable hay un parte y luego va a la comisión de convivencia y puede haber sanción directa, si se puede solucionar con la mediación es otra vía que tiene, otras veces el profesor actúa e intenta solucionarlo sobre la marcha.
(Psicopedagog, Centre 1)

A vegades però, el fet de posar un parte no té perquè significar que l'amonestació sigui més greu. Aquest punt té molt a veure amb cada un dels centres, ja que una falta que per un centre pot ser lleu per una altre pot ser més greu, o si més no, més sancionable a l'hora de plantejar-se el que el centre creu adequat i el que no perquè l'adolescent adquireixi una sèrie d'hàbits i comportaments. En aquest moment ja podem començar a trobar diferències entre els centres analitzats:

- l'expulsió de l'aula: el tema de les expulsions dels alumnes de l'aula és un tema important que marca diferències entre els centres, perquè implica que l'alumne, o resti donant voltes pel centre o hagi de buscar el professor o professora de guàrdia, ja que per normativa no pot estar sol. En aquest sentit,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

s'han trobat centres on ha estat una gran batalla aconseguir que el professorat no expulsés alumnes de l'aula. Aquest tema ens porta a la reflexió sobre si serveix d'alguna cosa o no fer sortir l'alumne de la classe, fet que està molt lligat a la imposició dels anomenats parts o amonestacions escrites. Com comentava un professor que actua de mediador en un centre *"els parts només serveixen per treure't el problema de sobre, no per solucionar-lo"*. Aquestes reflexions ens serveixen tan per centres públics com per centres concertats on el dilema de les expulsions de classe o no, també ha estat important. Seguidament, observem l'opinió envers l'expulsió de l'aula tan d'una part del professorat com de l'alumnat:

R: (...) Això va ser un gran conflicte que vaig tenir amb el professorat: l'expulsió de classe. Hi havia professors, que el que feien era arribar i dir: tu i tu i tu fora! I llavors, jo, que no m'agrada, vaig fer servir la paraula prohibir. Perquè clar, qui creus tu que està fora de classe? El que més ho necessita? Punt u. Punt dos, les que se generaven amb el fet d'estar fora de classe. Llavors és més còmode. Tens uns quants que no, que ja saps a qui has de... llavors clar, quan vaig haver de... tractar això, va ser una de les meves grans batalles, la gran batalla.
(Cap d'estudis, Centre 5)

R1: Antes me han expulsado por cantar, hacia los deberes cantando. Me han dicho os voy a poner amonestación pero si seguís cantando expulsión, no me he enterado y nos ha expulsado por una tontería

P: ¿Os expulsan mucho por tonterías?

R2: Si, a mi no me molesta que me expulsen, me molesta que cada cinco expulsiones una carta a casa

R1: A mi me han expulsado mas y no me ha llegado. Me han expulsado por estar malo, porqué me encontraba mal y lo dije y me puso una expulsión

(Nois, 4t ESO, Centre 1)

- Diàleg amb l'alumne: en aquest sentit, s'identifiquen principalment dues tendències. Per una banda, trobem els centres en els quals el propi professor o el tutor dialoga amb l'alumne, o al menys l'escolta, sobre les raons que l'han dut a ser amonestat, abans de registrar l'amonestació per escrit. Per altra banda, s'identifiquen els centres en els quals aquest diàleg o xerrada entre l'alumne i el professorat es realitza una vegada ja ha quedat escrita l'amonestació. També s'hauria d'afegir un tercer conjunt de centres, en els quals el diàleg no hi té cabuda, o hi és teòricament. Això és important, juntament amb el que es comentava sobre la visió i interpretació de la normativa per part del professorat, ja que a vegades en alguns centres ens trobem que un nombre majoritari de parts estan posats pel mateix docent, o fins i tot que hi ha pressió per part de la direcció del centre per posar amonestacions escrites. En aquests casos, es pot veure clarament que la creença en el diàleg, encara que s'expressi, no és real, per aquest motiu també és important tenir en compte l'actuació de cada docent. A banda del diàleg, és important veure a què condueix aquest diàleg, és a dir, si hi ha una reflexió per ambdues parts o no.

En el comentaris que es presenten a continuació veiem com perceben tan el professorat com l'alumnat d'alguns dels centres estudiats el diàleg en el procés d'aplicació de les sancions:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: Jo crec que parlem molt amb ells.... Hi parla el tutor, el professor, nosaltres.... s'hi parla molt... Quan el diàleg ja s'ha esgotat ja no pots fer més has d'actuar, a més hi ha gent que només entén aquests tipus d'actuacions, és tristíssim. De diàleg n'hi ha, com a mínim per part nostra sempre hi és, però hi ha un moment en que has de posar límits, nosaltres específicament... Però en general hi ha molt de diàleg, però clar impunitat tampoc és..."

(Equip directiu, Centre 2)

R: Abans (d'aplicar la sanció) però s'ha discutit, s'ha parlat tot, i s'ha fet de més i de menys, eh. (...) (el diàleg) si, i hi és durant el procés en cada sanció, en cada "amonestació".

(Tutor 4t ESO, Centre 4)

R: si nos dicen que no fumemos porqué es malo nos lo tomamos mejor pero si nos hacen partes... no nos gusta como nos lo dicen.

(Noia, 4t ESO, Centre 1)

P: i què fan quan s'enteren de que ha passat algo?

R1: pues lo castigan

R2: te hacen reflexionar...

R1: si es muy personal, hablan con ellos a parte, si es de grupo lo dicen en clase,

R2: y se hace que se perdonen

R1: que no sirve de mucho

(Nois, 4t ESO, Centre 5)

P: y que hacen, ¿te ponen un parte y ya está o preguntan a la gente y eso?

R: ponen un parte y luego preguntan que ha pasado e intentan solucionar el problema

(Noi, 1r ESO, Centre 2)

- Enregistrament escrit de la sanció: és interessant observar qui enregistra les amonestacions escrites, perquè tot i que la majoria de vegades és el professor que ha amonestat l'alumne o el tutor, hi ha centres on és el propi alumne qui ha de redactar perquè ha estat sancionat, com ens comentava una alumna d'un centre concertat de Barcelona:

R: ens hem d'anar a apuntar a comunicació i li hem d'anar a donar a l'instant al conseller i si no li portes és una doble coordinació.

(Noia 4t ESO, Centre 4)

Això comporta tot un procés d'interiorització de les normes molt més profund que no pas en d'altres casos ja que l'alumne ha d'exterioritzar i registrar el seu comportament. Pel que fa al professorat, seguidament es mostra com veuen aquesta part del procés docents tan de centres concertats com públics:

R: El que us explicava, quan s'ha esgotat la via del diàleg doncs fem el parte. Quan s'acumulen molts i molts partes, hi ha partes que no es fan, llavors hi ha partes que no es fan... I algun dia si no venen en tot el matí, venen a dos quarts de nou... Al final ve l'expedient, i en molts casos, sinó expulsió, treballs per la comunitat: esborrar pintades, fer el que sigui....

(Equip Directiu, Centre 2)

P: I en un mes això seria lo normal a 1r d'ESO. No hi ha hagut baralles, ...a algun professor l'han molestat...No feu una amonestació un paper ni res?

R: No en principi no, no hi ha cap cosa tan greu com per fer un paper.

(Tutora 1r ESO, Centre 6)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Flexibilitat: la flexibilitat a l'hora d'acabar sancionant o no l'alumne té molta relació amb el diàleg que s'estableix entre alumne i professorat. El fet que es pugui tirar enrere una amonestació és important perquè l'alumne se senti escoltat i senti la seva opinió valorada pel professorat i pel centre. A més a més, s'introdueixen elements que permeten a l'alumne aprendre a expressar la seva opinió i a defensar-la. Aquest procés es pot donar abans de registrar la sanció a després, ja que el fet de no registrar-la per escrit també és un signe de flexibilitat. Els següents comentaris ens mostren com viuen aquesta característica del procés sancionador professors i alumnes d'un mateix centre concertat de Barcelona:

R: Hi ha flexibilitat sempre en cada "amonestació", sempre el noi va a parlar amb el professor, el professor posa l'amonestació" però després tu pots negociar. Flexibilitat d'entrada pel professor que decideix sancionar, el qual pot retirar la sanció, flexibilitat pel conseller que pot anar a parlar amb el professor que si hi ha hagut un mal entès al final no ha passat res, ara bé, un cop tot aquest mecanisme ja està superat i arriba a les cinc coordinacions, doncs això va a missa, creiem... Han d'estar claríssimes, i si els nois veuen que arriben a cinc i a uns els hi passa i a altres no, o pitjor, arriben a 10 i uns se'n van a casa i altres no, doncs pot ser això seria un greuge que seria difícil d'explicar, per tant, quan s'arriba al límit la sanció s'aplica. (Tutor 4t ESO, Centre 4)

R: Jo els hi dic moltes vegades, valoreu l'escola on esteu que el càstig és apuntar-te a una llibreta, però els hi fa molt de respecte, i llavors, et venen a veure i t'ho expliquen i llavors tu reflexiones amb ells, això és imprescindible, reflexionar. (Tutor 1r ESO, Centre 4)

R1: si et donen un paper allà que has d'omplir amb el nom del conseller i ell doncs et dona una xerrada així mini de que no s'ha de tornar a repetir i això

P: i hi ha la possibilitat que us treguin una coordinació?

R2: sí

R1: si no està justificada sí. Per exemple te l'envia un professor que no té perquè, que no has fet res, li dius al conseller, el conseller parla amb el professor i si el professor ho admet, si és ridícula doncs te la treu

(Noi i Noia, 4t ESO, Centre 4)

Compromís de l'alumne: el compromís de l'alumne a no reiterar un comportament una vegada s'ha establert un diàleg, o a vegades un "sermó", entre alumne i professor és un element important pel que fa els processos d'aplicació de les sancions. Tot i que no exclusivament, potser seria un element una mica més important en el procés dels centres concertats, ja que les característiques de la seva manera d'aplicar la normativa així ho requereixen. Més endavant explicarem més detalladament perquè succeeix això, però podem dir bàsicament que té relació amb la no aplicació d'expedients disciplinaris per part dels centres concertats. Element important, perquè representa una altra manera de pactar la normativa i la seva aplicació entre els membres de la comunitat educativa (equips docents, pares, alumnes, etc.). En algun cas, la solució a la qual es compromet l'alumne es registra per escrit, en d'altres casos és realitza verbalment, depenent del centre i de les característiques de la seva normativa. Per exemple, en el cas d'un centre concertat de les afores de Barcelona, el compromís escrit per part de l'alumne i

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

l'argumentació que això comporta, representa un element clau perquè l'alumnat entengui el perquè de la sanció:

R: (...) Amb l'alumne quan sanciono, evidentment saben que he esgotat totes les possibilitats d'abans, perquè això es dona... primer es dona amonestació o sigui fem tot el protocol, que marca els drets i obligacions de l'alumne a nivell del departament. Primer es fa una sanció verbal, després es fa una sanció per escrit... dones solució i compromisos... L'alumne es compromet per escrit... quan passes és que arribes a... hi ha tota una sèrie de... no ho fas així a la primera... sinó es que no ho entendrien, el no per el no... no l'entenen, és l'argumentació...
(Cap d'estudis, Centre 5)

L'acumulació d'aquest tipus d'amonestacions per escrit és el que acostuma a portar l'alumne cap a l'expedient disciplinari, juntament amb el que es tipifica com a sancions molt greus, com es pot observar a continuació amb paraules d'alumnes i docents:

P: i una vegada us heu apuntat "l'amonestació" el pas següent quin seria?
R1: parlar amb el tutor, i no res et diuen que per aquestes tonteries no cal perdre classe no?
R2: si en fas moltes et diuen ah, expulsat
(Noi i Noia, 4t ESO, Centre 4)

R: La comisión de convivencia estudia todos los conflictos de disciplina que ha habido y se actúa de distinta manera, yo o algún otro profesor hablamos, otras veces se decide la sanción que se va a imponer porque ya ha tenido conducta reiterada, se propone la sanción cautelar, si se abre expediente, se le expulsa unos días de forma cautelar... La mayoría de los casos es acumulación, a la primera mala conducta de un alumno no se abre expediente, se valora lo que ha hecho, su situación personal, el paso previo (hablar con la familia y que pidan ayuda psicológica), se derivan a los servicios sociales, algunas veces hay expediente con expulsión de unos días o definitiva. (Psicopedagog, Centre 1)

En aquest punt és on es diferencien clarament els centres públics i els centres privats o concertats, de manera que en el cas dels centres concertats no s'acostumen a posar expedients disciplinaris, com comenta el director d'un centre concertat de Barcelona "*S'ha d'especificar en primer lloc, que el centre no aplica expedients disciplinaris*". La sanció per acumulació d'amonestacions o per una falta molt greu hi és igualment, però no queda registrada en l'expedient escolar de l'alumne.

Normalment, aquest és el moment en què el centre s'acostuma a posar en contacte amb la família, per informar de la situació en que es troba el seu fill o filla, a través d'una reunió entre professorat i pares, a través d'una carta o a través del propi alumne que els ha d'explicar el que ha passat. També es poden trobar diferències entre els centres pel que fa a qui valora i aplica l'expedient disciplinari o l'alternativa a aquest:

l'equip directiu: la major part dels expedients estan valorats i aplicats per l'equip directiu del centre, normalment entre la direcció i el o la cap d'estudis:

R: Primer intentem entrar en un raonament de donar una segona o tercera oportunitat i si això no s'entén bé llavors si que apliquem un parte, una amonestació o truquem a casa o bé, en

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

últim extrem tenim la possibilitat de portar-lo a direcció i es allà on es formalitza aquesta incidència. (...)

(Tutor 4 ESO, Centre 2)

Professor neutral: en algun cas, el centre nomena a un professor que no coneix a l'alumne per tal que tutoritzi l'expedient. Així, aquest professor, s'ha d'entrevistar amb els pares, el propi alumne, etc., com ens explica un docent d'un centre públic de l'àrea metropolitana de Barcelona:

R: Quan és una cosa molt reiterativa, i moltes queixes, hi ha un grup de persones que es dediquen a fer estudis del comportament dels alumnes, una comissió formada pel psicopedagog i profes que en funció de la gravetat decideixen si es convenient obrir un expedient d'expulsió o una amonestació concreta. Si es fa es passa a l'equip directiu que nomena un tutor aliè que tutoritza l'expedient, entrevista a pares, alumnes... i mira si la sanció és adequada. És un professor que no coneix a l'alumne i per tant suposadament neutral.

(Tutor 4t ESO, Centre 1)

El tutor: fins i tot en algun cas, és el propi tutor de l'alumne el que valora si se l'hi ha de posar un expedient o no, com per exemple en aquest centre públic de l'àrea metropolitana de Barcelona:

R: Els profes posen parts, llavors el tutor, quan un alumne ha acumulat determinats parts el tutor valora si necessita una expulsió, fem expulsió.

(Psicopedagoga, Centre 2)

Comissió: en alguns centres hi ha una comissió de disciplina o de convivència, formada pels diversos membres del centre que valora si s'ha de posar l'expedient, experiència que ens trobem en més d'un dels centres analitzats:

La tramitació d'aquests expedients correspondrà a la Comissió de convivència (...).

R. Disciplinari, Centre 6

R: Tenim comissió de disciplina, formada pel coordinador de la comissió, el coordinador d'etapa i un pare. S'encarrega de les bretolades.

(Director, Centre 8)

R: Cada setmana la cap d'estudis m'envia una relació dels parts, ens reunim director, coordinació de l'ESO, membre de l'EAP i psicopedagog i anem parlant d'aquests casos, decidim què fem en cada cas (ho apunten en un paper), si obro expedient aquí hi ha les sancions.

(Equip directiu, Centre 1)

Depenent del centre del que estiguem parlant, serà un o altre actor qui acabarà decidint si es posa o no un expedient disciplinari, o l'alternativa equivalent, tot i això, a vegades, la majoria de vegades, hi intervenen més d'un dels actors identificats en la classificació anterior, tot i que algun en concret hi tingui la última paraula.

4.4.3. Tipus de sancions

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Bàsicament el tipus de sancions que s'apliquen en el cas que un alumne hagi estat amonestat depèn de la gravetat de la falta o del nombre de faltes comeses. A la majoria dels centres, abans d'arribar a l'expulsió temporal de l'alumne del centre, s'utilitzen altres mitjans de sanció.

R: Ells han de veure que el seu comportament ha de ser tranquil, intel·ligent, que no s'han d'esverar per qualsevol cosa, que s'han de mantenir en un determinat nivell i per tant, si tu deixes que qualsevol cosa passi ells pensaran que això es pot fer i pot anar a més, no. Es qüestió de mantenir, de parlar molt amb ells, que se n'adonin del problema, que si hi ha una baralla primer parlin quan estiguin tranquils entre ells i aboquin tot el que hagin d'abocar, i intentar veure doncs aquest brot de violència perquè ha vingut, no, sempre parlar. No és dir, mira una baralla tres dies d'expulsió, això no té sentit és sempre parlar i mirar perquè ha passat això, que no torni a passar, que sàpiguen que al pati, a les classes ha de ser un lloc de tranquil·litat, tot es pot arreglar parlant.

(Tutora 4t ESO, Centre 5)

Sancions:

Amonestació verbal

Amonestació escrita (parte)

Expulsió de l'aula

Aquests tres tipus de sancions inicials poden comportar depenent de la gravetat diferents tipus de càstigs o tasques a fer, com podem veure a continuació a través també dels comentaris de professorat i alumnat:

Sancions amb contingut acadèmic: farien referència a aquell conjunt de sancions que obliguen a l'alumne a restar al centre, tan en horari escolar com fora d'aquest, realitzant tasques acadèmiques, és a dir, fent deures o altres activitats manades expressament com a conseqüència de la sanció.

R: Amb cinc "amonestacions" d'aquestes ja hi ha una primera sanció així més important, que es queden una tarda lliure, el dimecres. També és una cosa que no ens acaba d'agradar, perquè els castiguem a treballar a la biblioteca, això costa una mica, no, al principi no ho fèiem així, és una d'aquelles normes que vam canviar.
(Tutor 4t ESO, Centre 4)

R: hombre yo... hace tiempo que no me castigan pero des de quedarse de cinco y cuarto a seis, o hacer copias y deberes extras y cosas de esas.

(Noi, 4t ESO, Centre 5)

P: i per exemple quan no compliu alguna norma, quins tipus de càstigs us fan, a vosaltres us han castigat mai?

R: no, bueno era una substituta d'un professor, parlàvem massa i ens va dir que ens hauríem de quedar fins les tres i quart a fer les matèries seves

(Noies i noi, 1r ESO, Centre 5)

Sancions amb contingut social: és a dir, tot aquell conjunt de tasques que l'alumne ha de realitzar i van dirigides a tota la comunitat, com per exemple pintar les parets del pati, fer feines de neteja, etc.

R: Primer fem mitjans dissuasoris, fem tasques socials abans d'expulsar, com netejar patis, com estar castigat una hora sense pati que no és social però és igual, fastidia mucho, i ho han d'entendre, en fin, pintar per exemple graffitis o coses

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

d'aquestes, esborrar. Fent tasques social prèvies a l'expulsió. Quan ja es veu que de cap manera l'alumne respon aleshores ens agafem a la llei.
(Psicopedagoga, centre 2)

Sancions restrictives: es tracta d'aquell tipus de sancions en les quals l'alumne té la prohibició d'assistir a sortides, actes de l'escola, al pati o altres tipus d'activitats fora del treball habitual de l'aula.

R: sí, a la sisena "amonestació" et quedes una tarda a la biblioteca, amb 10 truquen als pares i a part amb 20 no vas a Madrid. (..)
(Noia, 4t ESO, Centre 4)

Sancions amb contingut reflexiu: es tracta d'aquell tipus de sanció en la qual l'alumne realitza una sèrie de sessions de treball amb caràcter reflexiu amb algun docent del centre, sigui el psicopedagog, el tutor, o qualsevol altre membre de la comunitat educativa. Es basa en el fet de reflexionar sobre el comportament que s'ha tingut.

R: (...)Els dimecres a la tarda es fan unes sessions de treball amb la professora d'ètica i moral.
(Cap Estudis, Centre 7)

Expedient disciplinari (o alternativa): normalment, és la darrera opció que usen els centres, en paraules d'un membre de l'equip directiu d'un centre públic de l'àrea metropolitana de Barcelona "*diguem que l'expulsió és l'últim recurs que tens...*", a no ser que la falta hagi estat molt greu. S'usa quan l'alumne ja ha estat sancionat amb els altres tipus de sancions i aquestes no han donat el resultat esperat pel centre, és a dir, hi ha hagut una reiteració en el comportament incorrecte, com comenta un psicopedagog d'un centre públic:

R: La mayoría de los casos es acumulación, a la primera mala conducta de un alumno no se abre expediente, se valora lo que ha hecho, su situación personal, el paso previo (hablar con la familia y que pidan ayuda psicológica), se derivan a los servicios sociales, algunas veces hay expediente con expulsión de unos días o definitiva.
(Psicopedagog, Centre 1)

En aquests casos, també hi ha diverses opinions sobre la utilitat o no dels expedients i les expulsions que comporten entre el professorat:

R: (...)si acumula una sèrie d'amonestacions o de partes se li obre un expedient acadèmic perquè veiem que és una persona que necessita reflexionar molt però que potser no té el recolzament familiar necessari per poder fer aquesta reflexió".
(Tutor 4t, Centre 2)

R: No creiem en expulsions perquè si un problema es repeteix molt és que potser no és del nen sinó de l'escola, he de veure què passa.
(Director, Centre 8)

El més habitual és que comporti l'expulsió temporal del centre, generalment l'estratègia que duen a terme els centres és no fer complir tots els dies que hauria de comportar si no es reitera en el mal comportament. En el cas de les escoles concertades, que no posen expedients disciplinaris, hi ha alternatives

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

com cartes als pares, o un registre intern del centre que tenen les mateixes característiques però les sancions no queden registrades en l'expedient escolar de l'alumne. Així doncs, l'aplicació d'expedients es realitza quan:

Hi ha una manca de respecte envers companys, professors i/o altres membres de la comunitat educativa.

Es produeixen fets o accions que suposen el bloqueig de l'activitat habitual de l'aula.

Es produeixen accions i comportaments de resistència per part de l'alumne, com ara l'acumulació de faltes d'assistència o comportaments de propis de la joventut, per exemple conflictes que sorgeixen entre bandes juvenils o, tot i que no sigui només propi de la joventut, consum de drogues, tabac, etc.

Hem de tenir en compte que habitualment el que du a l'expedient acadèmic no és una única acció, sinó la reiteració d'aquests tipus de comportaments. D'aquesta manera, la major part dels expedients acadèmics, estan justificats pels centres per la realització de més d'una d'aquestes accions.

4.4.4. Tipologia d'expedients disciplinaris

A continuació es detallen els tipus d'expedients disciplinaris que hem pogut trobar en funció de la sanció que comporten:

Inhabilitació del dret a participar en activitats extraescolars o complementàries del centre

Suspensió d'assistència al centre, és temporal. (un màxim de quinze dies per expedient)

Inhabilitació definitiva per cursar estudis al centre en el qual ha comès les faltes
Suspensió d'assistència fins a final de curs amb dret a assistir a les proves de suficiència.

Així doncs, bàsicament els expedients comporten a grans trets, la no participació en activitats no acadèmiques del centre o la suspensió de l'assistència al centre, tan temporal com definitiva. En el cas de l'expulsió temporal de l'alumne del centre, l'estratègia que segueixen la major part dels centres és no tenir l'alumne a casa tots els dies que li correspondrien per la sanció, sinó que es rebaixa l'estada fora del centre, amb la possibilitat d'acabar complint tots els dies d'expulsió imposats si l'alumne es reitera en el seu comportament. A continuació, tenim les paraules de diferents membres de la comunitat educativa d'un mateix centre sobre com s'arriba a l'aplicació dels expedients i de les conseqüents expulsions, i com es gestiona el temps que l'alumne restarà fora del centre:

R: Qui té la última paraula és, el tutor valora, perquè rep totes les expulsions, i també les rep la cap d'estudis. Quan la cap d'estudis, que conta meticulosament totes les expulsions, veu que un alumne en té determinades, parla amb el tutor i es decideix fer-li un expedient, ho sigui que esta implicat l'equip directiu també d'alguna manera.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Llavors s'assabenten als pares, se'ls hi posa feina, inclòs aquells nanos que no fan res aquí se'ls diu que tendria que hacer algo. I així anem.
(Psicopedagoga, Centre 2)

R1: Per algun alumne si que és, algun alumne que se l'ha expulsat un parell de vegades o tres.. Per exemple una expulsió d'entrada podrien ser 15 dies... Nosaltres el que fem és dos dies, tres dies, cinc dies... Torna... Si el comportament és correcte i no hi ha més faltes s'ha acabat el tema. Després té 10 dies pendents de complir, però si ell no té problemes no els compleix. Ara, hi ha el que torna i el primer dia que torna provoca també....

R2: Aquest any tenim un alumne que els ha complit tots, eh? Els altres han anat a casa uns quants dies, però n'hi ha un que els ha complert tots, és un cas bastant complicat de resoldre... normalment aquests 15 dies es redueixen, normalment en fan 5 i 5. Hi ha molt poca gent que se l'expulsi tres setmanes.
(Equip directiu, Centre 2)

4.4.5. La mediació com a via alternativa

Ens ha semblat important introduir el tema de la mediació com a alternativa a les amonestacions. És un tema important, des de fa pocs anys s'està començant a introduir aquesta pràctica en els centres educatius de secundària. No es pot realitzar una anàlisi exhaustiva d'aquesta pràctica perquè fa molt poc temps que es du a terme, però si que podem observar quin tipus de centres l'estan introduint i per a quin tipus de comportaments o conflictes. Només ens hem trobat amb tres centres que utilitzin la via de la mediació, tots tres són de titularitat pública. En aquest punt, ens referirem a la mediació quan es realitza entre professor i alumnes, sigui el mediador alumne o professor. La mediació ve definida com *un procés de gestió de conflictes que es caracteritza per la intervenció d'una tercera persona imparcial i expert, sigui a iniciativa de les parts implicades en el conflicte, sigui a indicació d'una altra persona, que té com a objectiu ajudar-les a obtenir, per elles mateixes, un acord satisfactori.*⁷⁷

En alguns centres s'ha presentat l'opció de la mediació com a alternativa a les sancions habituals com ara l'expedient disciplinar, fet que ja es presenta en el propi programa de mediació que ha preparat el departament d'educació per als centres escolars: *la mediació quan s'aplica a conflictes generats per faltes o conductes contràries a la convivència del centre, no busca disculpar aquestes conductes, sinó que obre una via paral·lela a la sanció disciplinària(...)*⁷⁸. Així doncs, s'intenta que els alumnes observin el procés d'aplicació de la normativa des d'un punt de vista més reflexiu i no tan restrictiu, com comenten els propis psicopedagogs i mediadors:

R: A mediación van los chicos que han tenido un problema e intentan resolverlo, se valora los que van y es una manera de parar la vía disciplinaria.
(Psicopedagog, Centre 1)

L'any passat va portar uns 10 casos, alguns van venir per iniciativa pròpia i a d'altres els van induir a participar-hi proposant-los la mediació a canvi d'una sanció.

⁷⁷ <http://www.gencat.net/educacio/depart/pdf/convivencia/inter.pdf>

⁷⁸ Íbid

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(Notes Mediator, Centre 2)

Aquesta pràctica podria doncs, reduir el nombre d'expedients, que no vol dir de sancions, dels centres si hi ha la creença que pot funcionar. El problema que ens hem trobat en algun centre ha estat, segons el propi mediator, que l'equip directiu no creu en aquesta pràctica, per tant, el professor no rep el suport necessari per dur-la a terme. I sense el suport de l'equip directiu, és més difícil que la proposta de mediació de conflictes arribi d'una manera positiva a la resta de professors i es desenvolupi de manera satisfactòria. En opinió d'un dels mediadors dels centres estudiats:

Entre els professors hi ha una tendència a posar molts parts i hi ha pressió per part de direcció i dels companys perquè obris un expedient a un alumne quan té 3 o 4 parts.

(Notes Mediator, Centre 2)

Així doncs, la mediació també depèn molt de la voluntat i la creença dels professors, perquè se n'ha d'aprendre i després s'ha d'ensenyar. En els centres que hem trobat que es començava a utilitzar aquesta pràctica, els mediadors diuen que funciona bastant bé, tot i que tots són conscients i així ho expressen que és una pràctica bastant desconeguda i, per tant, poc estesa, com es pot observar a continuació:

Aquest any la cosa està més parada. Jo no em puc passar el dia anant a buscar conflictes, aquests m'han d'arribar, i aquest any no passa. L'any passat em feien arribar casos des de direcció però aquest any no, perquè no hi creuen o perquè estan desbordats amb altres coses perquè és el primer any d'aquest equip directiu.

(Notes Mediator, Centre 2)

És interessant tenir en compte experiències d'alguns centres, com la que es presenta en el model 2 que tenim en l'últim punt d'aquest apartat, ja que ens ajuden a entendre que és el que hauria d'introduir la mediació als centres, no només ser vista com un projecte teòric amb molt bones perspectives però amb poques materialitzacions. En el cas d'aquest centre de titularitat pública, ens trobem que des dels membres que el formen es dona molta importància al diàleg com a via d'actuació prèvia a les sancions. Tot i això, des del propi punt de vista del professor que actua com a mediator del centre, la directiva pressiona als docents perquè posin amonestacions i expedients, a banda de que no donen suport a la mediació. En conseqüència, com es pot dir des del centre que es valora la via dialogant en l'aplicació de la normativa? A banda, com explica una de les seves alumnes, el propi clima del centre no permetria el desenvolupament correcte de la mediació:

P: creus que et pot servir per intentar solucionar problemes entre companys?

R: lo creo, pero no sé si en este colegio. Porqué tu coges a alguien y empiezas a hablar así como estas hablando tu ahora con nosotros y te dirá que no quiere hablar. La gente es que aquí es muy difícil, aunque tu quieras hacer lo bueno para ellos...

(Noia, 4t ESO, Centre 2)

A banda, el propi costum de no sentir-se escoltats per part del centre, fa que es generi una desconfiança de cara a la mediació. De manera que, tot i que iniciatives com la mediació resultin del tot interessants pel propi creixement

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

personal d'un individu, per observar les diferents maneres com es pot afrontar un fenomen, i per resoldre conflictes que puguin sorgir entre companys o professors, potser primer s'hauria de realitzar un feedback entre opinions d'alumnes, professors i membres de la comunitat educativa en general, per tal de recollir les opinions d'uns i altres en referència a l'aplicació de la normativa, o a la pròpia normativa, ja que el benestar subjectiu de l'alumne, això és, com aquest se sent a l'escola (sensació de seguretat, inseguretat, por o confiança), és tan o més important com els programes de mediació o de convivència en general que es puguin presentar des del departament d'educació. En aquest sentit, observem com alguns alumnes no senten que la seva opinió es tingui en consideració:

P: ¿Crees que se tiene en cuenta la opinión de los alumnos?

R: No, no mucho. A ver, es que son normas que están en todos los colegios, son esto, esto y esto, si tu lo quieres bien si no... no se pueden modificar, ya son del centro y tu no puedes ir ahora quiero dejar el móvil encendido, o quiero escuchar el discman...no... Yo por ejemplo que no se pueda escuchar el discman en el colegio no lo encuentro bien, a ver que pasa, yo en mi clase no lo escucho, pero por los pasillos, a veces me ve algún profe con el mp3 y me mira así... yo las cumplo, pero no me pueden decir que no escuche el mp3 por el pasillo si acabo de llegar de la calle.

(Noia, 4t ESO, Centre 3)

Com ja s'ha dit, només tres dels centres analitzats tenen en funcionament alguna unitat de mediació de conflictes. Aquests tres centres són de titularitat pública, i han posat en funcionament aquest servei fa poc temps amb més o menys sort. Pel que fa als alumnes de centres de titularitat privada, cal especificar que en cap cas tenen algun servei com aquest. Però en alguns casos els propis membres d'aquests centres creuen que les seves actuacions són útils com utilitzar un servei com aquest, o que el seu sistema d'aplicació de la normativa funciona de manera que ja els resulta correcta al centre:

R: Doncs ja veus per exemple que algú, diu va va!, sobretot els amics, d'intentar separar, tranquil·litzar i... s'arregla aquí amb una mica de mediació, disculpes, assumir.. Això és un desgast d'hores tremendo, això no és sanció és mediació, i sempre és així...

(Cap Estudis, Centre 5)

R: D'aquí poc hauré passat ja quasi bé un terç de curs, si veiéssim que la cosa és un desmadre, allò vaja que anem expulsant cada dos per tres, llavors ho hauríem de mirar però creiem que la cosa està ben portada i l'actitud a classe, i a l'escola en general n'estem satisfets també.

(Tutor 4t ESO, Centre 4)

4.4.6. Paper de la família en el procés d'aplicació de la normativa

Pel que fa a la implicació de les famílies en el procés d'aplicació de la normativa de cada centre, cal començar fent un distinció que ens sembla bàsica, tot i que sabem que no descobrim res de nou: el paper de les famílies en els centres públics és més dèbil que el paper de les mares i pares en els

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

centres concertats. Potser primer, però, es podria començar parlant de les dues possibles relacions que poden tenir les famílies amb els centres en tot el que té a veure amb la normativa i l'aplicació de sancions i expedients. En primer lloc, les famílies poden participar en el procés de construcció de la normativa del centre, normalment a través de formar part del consell escolar o d'associacions de mares i pares com l'AMPA, tot i que d'aquestes darreres no n'existeixen en tots els centres escolars. Ara bé, no en tots els centres la veu d'aquests consells de mares i pares és escoltada i tinguda en compte de la mateixa manera, com es pot extreure de l'experiència de mares i pares de dos dels centres educatius de la mostra:

P: Perquè, tu que ets membre del consell escolar, allà també es decideix alguna part de la normativa o són altres temes els que es tracten?

R: Bueno, allí se discute de todo, entonces se va mezclando una cosa y otra, a ver, hay cosas que, por ejemplo te las explican... a ver esto viene de la Generalitat y punto, entonces, no opinas, no lo puedes cambiar. En lo que sí que podemos cambiar sí que nos piden opinión, pero en lo que no, pues evidentemente...
(Mare, Centre 5)

P: Hi participeu vosaltres en algun moment?

R: Sí, com a associació de pares. És a dir l'esborrany ens va arribar i el vam tenir el temps que volguéssim per dir la nostra.
(Pare, Centre 7)

Aquest tipus de relació de la família amb l'escola és més o menys voluntària i ha de comptar amb la voluntat dels pares i mares dels alumnes de voler participar en la vida del centre on estan escolaritzats els seus fills. Se sap, que en línies generals, la participació de les famílies als centres és baixa, i això es pot comprovar a les reunions que s'organitzen de tall informatiu o formatiu. A excepció d'algun centre, en el qual les reunions tenen un bon nivell d'afluència, en general poques famílies hi acudeixen. A nivell general, acostumen també a tenir més èxit les reunions de cursos com primer i quart d'ESO, sobretot primer, ja que representen moments importants per l'educació dels fills, com són el principi i el final de l'educació secundària i obligatòria.

L'altre tipus de relació de la família amb l'escola és quan l'alumne comet algun tipus de falta considerada negativa pel centre. És en aquest punt on dèiem que hi ha una diferència bàsica entre centres públics i centres concertats. Habitualment, pel que fa als centres públics estudiats, l'escola comunica als pares i mares que l'alumne ha estat sancionat quan l'alumne ja ha acumulat un nombre important d'amonestacions i es procedeix a l'expedient disciplinari. De manera que el comportament del noi o la noia a l'escola pot passar desapercebut fins que es produeixi una acumulació d'amonestacions o se'n produeixi alguna de considerada molt greu. A continuació tenim la doble vivència d'un pare que forma part de l'AMPA i el Consell escolar d'un centre públic de Girona:

P: I com creieu que és l'aplicació d'aquestes normes al centre? Es fa de forma adequada? Hi ha excepcions?

R: Com a pare normal, la veritat és que no me n'enteraria. Una cosa és la informació que et pot donar el fidedigno el nano que tinc ara, i una altra cosa és com a membre

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

de l'AMPA i del consell escolar. (silenci) Com a pare no t'ho podria dir, no tinc dades suficients per poder-ho dir.
(Pare, Centre 7)

En canvi, pel que fa a les escoles concertades, el moment d'informar a les famílies sobre les sancions o possibles sancions que s'aplicaran al seu fill o filla acostuma a ser precedent al registre de la sanció propi del centre (el que seria l'expedient acadèmic). Bàsicament el que ens hem trobat és que en la major part dels centres concertats, com a conseqüència de l'alt grau d'institucionalització de la normativa, és que l'acceptació de les normes per part dels alumnes és més gran, i el noi o noia que no les acceptada de manera reiterada és "convidat a marxar del centre", com es mostra a continuació:

P: Habilitat per fer-los fora, no?

R1: Habilitat per fer-los fora, no sé com s'ho fan que no els fan ben bé a fora, però acaben no venint. No sé com ho fan perquè es veu que no poden..

R2: No, fins als 16 anys han d'estar escolaritzats....

R1: No sé, però a mi m'havien explicat que fins i tot els porten a una altra escola... al nano i als pares... per raons de que no encaixen...

R2: Per raons que són d'ordre públic, no?

(Famílies, Centre 3)

En alguns casos, ens trobem com és el propi alumne qui ha d'explicar a les famílies el perquè de la sanció que ha rebut abans que ho faci el centre. En altres, el tutor es posa en contacte amb la família per mantenir un diàleg que porti a un canvi de comportament del noi o noia o a poder esbrinar el perquè d'aquest comportament que és considerat incorrecte. Aquí tenim els comentaris en referència a la comunicació entre escola i família d'una mare i un membre de l'equip directiu d'un centre concertat de les afores de Barcelona:

P: Quina es la manera de resoldre aquests petits conflictes al centre, et truquen?

R: Sí, me llaman allí, hablan primero con él, hablan con los alumnos, y luego me informan de lo que ha pasado, si realmente ha sido para ellos importante. Que quieras que no son conflictos entre ellos, que te discutes y... que pasaran un día u otro, pero cuando creen que para ellos es importante, me llaman y me comunican que ha pasado esto y se ha hablado esto con tu hijo y hemos llegado a este trato con él. De acuerdo, si o no, y ya está.

(Mare, Centre 5)

P: Com l'expulsió? Què creus que s'hauria de fer?

R: Són il·lustratives, jo m'he adonat de que ells li donen importància als fets segons la importància que tu li dones. (...)després d'una reflexió, perquè el que fem sempre és parlar, durant una hora, fer-los-hi veure, cridar als pares, és tot un procés. O sigui, l'última cosa seria fer una carta on els pares signen, el nano diu això, i és molt important, un dia de reflexió, de vegades pot ser que en una tutoria amb feina...

(Cap Estudis, Centre 5)

En la majoria de casos, en qualsevol tipus de titularitat del centre, les mares i els pares coincideixen en la necessitat de tenir una normativa que marqui uns límits i unes pautes de comportament als alumnes. De manera que es dona suport a l'actuació del professorat pel que fa a mesures com les amonestacions:

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: (...)el otro día a mi hija le pusieron una amonestación porque se rió, como a ella nunca le han tenido que llamar la atención hizo un drama y se molestó pero no hay que darle importancia, es normal que los profesores tengan unas normas y no dejen que se pasen ni un pelo, ella no se tenía que reír. Las normas son las normas y tienen que entrar porque si no..

(Mare, Centre 1)

A la vegada, també s'acostuma a donar suport a la manera de resoldre els conflictes, sobretot en els centres concertats, que és on el contacte entre escola i pares és més fort, com es veu en els següents comentaris de mares i professores. En aquests casos, el seguiment de l'alumne és més profund i per tant, també ho és el control.

R: que es va trobar en una situació de conflicte amb el seu segon fill, i que senzillament la van avisar, en van parlar, primer professor i pares i després amb el nano, i realment es va resoldre molt bé, no va haver-hi cap tipus de... al contrari... el tutor t'avisar, es posa en comunicació amb tu, en aquell moment no hi havia mails, t'explica el que ha passat, tu com a pare expliques la versió de l'escola i la versió del fill, es confronten, es parlen i s'encaminen. Entén ella que als pares en cap moment se'ls i amaguen situacions dels seus fills, al contrari s'agafen al moment.

(notes, Mare, Centre 4)

P: Incidències o sancions durant un mes en el teu primer?

R: 4 amonestacions, t'explico, tampoc era una cosa frívola. Aquest primer són un grup molt mogut que els hi costa molt seguir la norma. Un al menjador estaven tirant-se una mica arròs, tres o quatre, i els hi vaig dir que se n'anaven amb una amonestació a casa, més que res perquè a casa fossin conscients, i els pares molt bé. És una falta lleu.

(Tutora 1r ESO, Centre 6)

4.4.7. El debat entre el prestigi del centre i l'aplicació de la normativa

Les característiques dels processos normatius de cada centre ens han permès fer una ullada a com s'apliquen les sancions als centres i quins són els elements comuns que tenen els centres en funció de la seva manera d'aplicar les normes. D'aquesta manera s'ha pogut crear una proposta de tipologia tan de sancions com d'expedients a partir de les experiències pròpies de cada centre. Per acabar, voldríem fer una mirada a com es defineixen aquests centres en funció de les característiques del seu procés normatiu i del prestigi social atribuït.

S'ha pogut observar que hi ha tota una sèrie de centres en els quals el sistema normatiu està molt institucionalitzat. Això significa que el procés pel qual s'aplica una sanció a un alumne quan aquest incompleix les normes està clar pels membres de la comunitat educativa: professorat, pas, alumnes i pares. De manera que es pot afirmar que com més institucionalitzat està el procés normatiu, més interioritzat està pels actors que formen part de la comunitat educativa del centre i, en conseqüència, és vist com a més necessari, com s'observa en el següent comentari:

P: Creieu que són adequades aquestes normes?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R1: sí

R2: en el fons cal, sinó no hi cabríem
(Noia i Noi, 4t ESO, Centre 4)

Són centres que tenen els passos a seguir molt ben definits, que dediquen una bona part del temps escolar a l'assimilació de les normes, sobretot pel que fa a l'inici de l'etapa. A banda, podem parlar de centres que ja ells mateixos es defineixen com a normatius:

R: hem de posar molta norma, no és can xauxa això, són bastant normatius en el sentit que tot ho pesem...
(Psicopedagoga, Centre 2)

R: El tipus de sancions que s'apliquen quan s'incompleixen les normes està molt institucionalitzat.
(Director, Centre 4)

P: coneixeu les normes del centre?

R: las conocemos de tanto decirnoslas, de tanto repetirlas
(nois, 4t ESO, Centre 5)

En el cas d'aquests dos centres, observem com ambdós es defineixen a sí mateixos com a centres amb un normes ben definides i institucionalitzades. Es tracta de dos centres amb unes característiques molt diferents: el primer és un centre de titularitat pública, de l'àrea metropolitana de Barcelona, amb un prestigi atribuït negatiu. El segon, es tracta d'un centre de titularitat concertada, de Barcelona ciutat i amb un prestigi atribuït positiu. Aquestes característiques descrites són les que ens ajuden a comprendre perquè dos centres tan diferents tenen un sistema de normes definit de la mateixa manera, i ens serveixen d'exemple per centres amb les mateixes o semblants característiques. Pel que fa al primer centre, l'alt grau de normativització ve clarament requerit pel tipus de prestigi atribuït (negatiu). Si socialment no es concep el centre des d'una vessant positiva tan des del punt de vista acadèmic com social, el centre necessita mostrar una imatge de disciplina interna, de compliment de la normativa per intentar canviar aquesta imatge negativa. Per això mateix, utilitza tota una sèrie de mecanismes de control visibles com ara el contracte institucional que han de firmar els alumnes quan s'escolaritzen al centre on, tan el centre com l'alumne, es comprometen a respectar una sèrie de normes de convivència. Tot i això, el centre pateix una falta de definició en aquest sentit, ja que per una banda, el diàleg és el camí més verbalitzat per a la resolució de conflictes que puguin sorgir però a la vegada hi ha un recolzament de cara a l'ús reiterat d'amonestacions per part de la directiva. Per altra banda, l'alumnat percep el contracte com una simple justificació de les sancions imposades, no com un compromís de mutu acord entre ambdues parts, ja que no es perceben com actors actius del procés de formalització de l'acord. Això es pot observar en la següent cita:

P: us han demanat la vostra opinió per fer-les?

R: no, te lo dan, y encima tienes que firmar. Léetelas y firma

P: pero la gent s'ho llegeix?

R: no, la gente no, hace bla, bla, bla, bla, bla y firma. No me las leo porque ya sé que no tengo que quemar la mesa, no tengo que pintarla...

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

P: per què creieu que us ho fan firmar?

R: porqué luego yo estoy en clase así (amb el mòbil a la mà), te cogen el mòvil y le dices, "no, no me cojas el mòvil", entonces te dicen "tu firmaste esto, y ves que aquí pone que no puedes con el mòvil?".

(Noia, 4t ESO, Centre 2)

Tot això contribueix a que el benestar subjectiu de l'alumne es vegi subjecte a l'amenaça de l'amonestació, que té una justificació vàlida pel centre en el contracte. Per altra banda, la institucionalització normativa d'un centre també es pot veure marcada per l'alt prestigi positiu que socialment se li atribueix. En aquest punt també es barregen les percepcions entre centres públics i concertats, és a dir, les visions que membres de la comunitat educativa d'ambdós centres en tenen els uns dels altres. Habitualment el bon prestigi atribuït a un centre ve marcat pels bons resultats acadèmics que augura el centre pel noi o noia que s'hi escolaritzi i/o pel tipus de relacions socials que s'hi estableixen, de manera que l'entorn social resulta una variable rellevant en l'atribució del prestigi del centre. S'ha de dir que entre els centre de la nostra mostra amb un alt prestigi atribuït hi ha tan centres públics com centres concertats. Tanmateix, ens hem trobat que els centres on hi ha una alta institucionalització normativa, esdevenen els centres amb alt prestigi i titularitat concertada. Així, pel que fa als centres analitzats, s'han trobat elements interessants en referència a la definició del centre i al procés d'aplicació de la normativa que nosaltres hem pogut observar o extreure de la informació rebuda. Resulta útil per a l'anàlisi de la institucionalització normativa, la discrepància entre definició de centre, en el cas de prestigi alt i titularitat concertada, i fets pràctics, ja que encara que un centre es pugui caracteritzar a ell mateix com un centre dialogant, acollidor, participatiu o receptor, veiem com a la pràctica aquests adjectius es converteixen només en una cara de la moneda. A l'altra, s'hi poden trobar mecanismes de control, de disciplinarietat, i de selecció de l'alumnat a partir d'un perfil ben definit pel centre. Per tant, no es pot dir que el diàleg, la reflexió o la flexibilitat no existeixen en l'aplicació de les sancions, perquè sí que existeixen, i així és percebut pels alumnes dels centres, però el fet que hi siguin és perquè un alt grau d'institucionalització del procés normatiu fa necessària la seva aparició com a mecanisme de compensació del control exercit pel centre a l'individu. Així, per exemple, característiques de l'espai físic que són justificades per la distribució de l'espai, poden representar un mecanisme de control invisible de l'individu, i d'aquesta manera és expressat pels propis alumnes:

P: us sentiu controlats?

R: sí bastant

R2: si jo molt, es que també et controlen dins i fora de l'escola, i això pels pares va fenomenal, però a vegades per l'alumne no li agrada. O per exemple a les 5 i quart que figura que ja no t'han de vigilar fora del centre, també...

(Noi i Noia, 4t ESO, Centre 4)

P: com us van explicar les normes?

R: jo me'n recordo que el director ens va dir: "en aquesta escola no castiguem"...

(Noia, 4t ESO, Centre 4)

Es veu com el prestigi atribuït exteriorment a un centre es converteix en una variable de pressió pel propi centre, que necessita institucionalitzar en un alt

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

grau la seva normativa per tal de mantenir una imatge exterior positiva, que implica una imatge acollidora però amb uns límits ben establerts. Si fem una ullada a les dades que ens proporciona l'enquesta del treball de camp quantitatiu, podem observar com la justícia en la resolució dels conflictes és una variable que pateix una davallada important entre el primer curs i l'últim de l'educació secundària obligatòria. Sense voler entrar en una anàlisi quantitativa, volem tenir en compte aquestes dades, per reiterar que la confiança de l'alumne en la institució escolar i els membres que en formen part disminueix d'una manera significativa. En el cas dels centres amb un alt prestigi, és rellevant destacar que la resposta més freqüent per tots els alumnes de primer és que estan d'acord en una resolució justa dels conflictes, però en el cas dels centres públics d'aquest conjunt, els alumnes de quart es decanten pel desacord com a primera opció, fet que es repeteix en el centre únic de la mostra. En canvi, pel que fa al centre de prestigi negatiu, la tendència és en estar d'acord amb aquesta afirmació. Allò important en aquesta variable són els extrems, ja que en tots els casos estar molt d'acord disminueix de primer a quart i estar molt en desacord augmenta de primer a quart (menys en un centre).

Taula 2. Quan sorgeix un conflicte al centre, en general es resol de manera justa.

Centre		Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	1r	10	11,5	19	21,8	42	48,3	15	17,2	86	100%
	4t	12	14,6	38	46,3	25	30,5	6	7,3	81	100%
	total	22	13	57	33,7	67	39,6	21	12,4	167	100%
2	1r	3	12	8	32	9	36	5	20	25	100%
	4t	4	14,8	7	25,9	13	48,1	3	11,1	27	100%
	total	7	13,5	15	28,8	22	42,3	8	15,4	52	100%
3	1r	2	3	10	15,2	38	57,6	16	24,2	66	100%
	4t	13	16,9	26	33,8	33	42,9	5	6,5	77	100%
	total	15	10,5	36	25,2	71	49,7	21	14,7	143	100%
4	1r	1	1,1	13	14,8	49	55,7	24	27,3	87	100%
	4t	1	1,1	20	21,1	65	68,4	9	9,5	95	100%
	total	2	1,1	33	18	114	62,3	33	18	182	100%
5	1r	1	1,7	8	13,8	24	41,4	25	43,1	58	100%
	4t	7	14,3	11	22,4	23	46,9	8	16,3	49	100%
	total	8	7,5	19	17,8	47	43,9	33	30,8	107	100%
6	1r	4	9,3	14	32,6	20	46,5	5	11,9	42	100%
	4t	15	30	15	30	20	40	0	0	50	100%
	total	19	20,4	29	31,2	40	43	5	5,4	92	100%
7	1r	11	13,3	20	24,1	36	43,4	16	19,3	83	100%

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

	4t	15	19,5	33	42,9	25	32,5	4	5,2	77	100%
	total	26	16,3	53	33,1	61	38,1	20	12,5	160	100%
	1r	5	13,5	15	40,5	13	35,1	4	10,8	37	100%
	4t	1	2,6	8	20,5	27	69,2	3	7,7	39	100%
8	total	6	7,9	23	30,3	40	52,6	7	9,2	76	100%
	1r	19	16	41	34,5	43	36,1	16	13,4	119	100%
	4t	19	22,9	32	38,6	30	36,1	2	2,4	83	100%
9	total	38	18,8	73	36,1	73	36,1	18	8,9	202	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

Així doncs, es pot afirmar que el procés d'aplicació de la normativa del centre resultarà un element important en l'anàlisi del benestar subjectiu de l'alumne, sobretot en referència a variables com la justícia i la coherència del procés d'aplicació i la implicació subjectiva de l'alumne en aquest procés. La mediació com a procés de resolució de conflictes pot resultar una alternativa viable al procés sancionador, però no serà així fins que l'alumne no es percebi a ell mateix com a part del procés, és a dir, com a individu que actua i és tingut en compte, que és capaç de reflexionar, opinar i argumentar. De manera que el diàleg real, la reflexió i sobretot la comunicació entre alumnes i professors esdevé un punt clau cap a una bona convivència en el centre i cap a una percepció positiva del clima i l'experiència escolar. La sanció, sense reflexió d'ambdues parts, no ha de tenir cabuda en els centres escolars.

4.4.8. En síntesi, models emergents

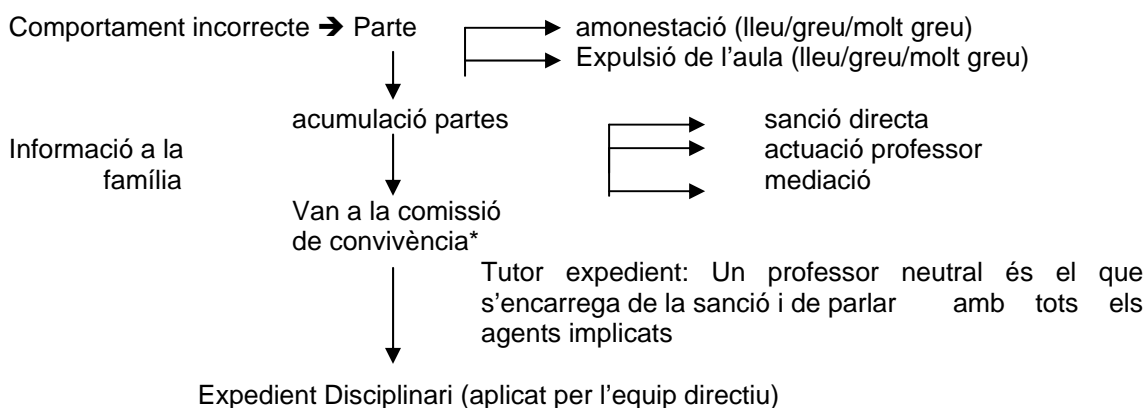
La triangulació de la informació obtinguda a partir de les opinions de professors, membres d'equips directius, psicopedagogs, alumnes, mares i pares, i altres membres de la comunitat educativa dels centres analitzats, ens ha permès la configuració d'una sèrie de models normatius emergents del procés d'aplicació de les normes i sancions en els centres educatius. Així doncs, aquests models que estan construïts a partir de les subjectivitats dels membres que formen part de la comunitat educativa dels centres, també ens han ajudat a reconstruir els propi procés d'aplicació de sancions dels centres. Aquesta reconstrucció empírica resulta del tot interessant perquè permet observar la realitat de la normativa i del procés sancionador més enllà de la retòrica dels Reglaments de Règim Intern, i altres documents oficials del centres de secundària. De manera que ens permet donar més importància a l'acció de cada subjecte dins del procés, perquè com ja hem anat esmentant en aquest apartat, cada individu aplica la normativa en funció de les seves pròpies experiències professionals i personals i en funció de com hagi rebut la informació respecte la normativa de la direcció del centre.

Per finalitzar aquesta anàlisi de la normativa dels centres, voldríem presentar els models emergents que ens han proporcionat els diversos centres i que ens permeten observar quins possibles camins se segueixen des dels centres en relació a la regulació de la convivència i la confrontació. Hem de tenir present que aquest marc de referència normativa marcarà la resolució de conflictes

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

entre els diferents membres que formen els centres educatius, i constituirà un element clau a l'hora de definir el clima escolar de cada centre.

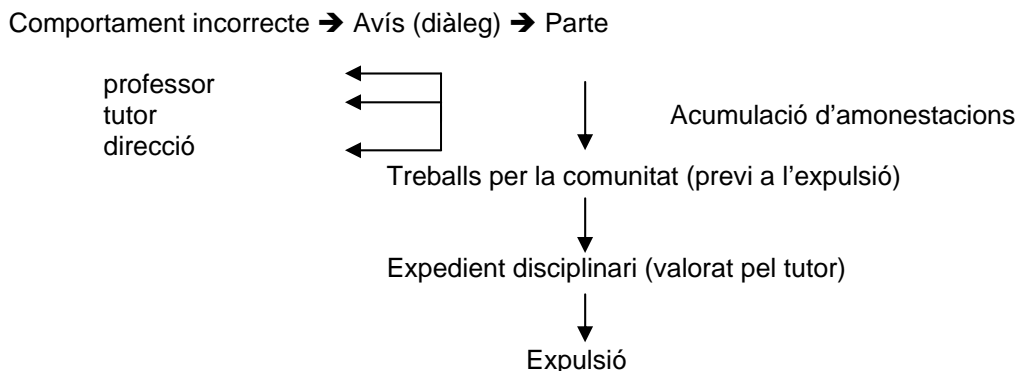
MODEL 1: Pautat



* Formada pel psicopedagog, coordinadors, equip directiu, membre EAP
 Existeix sistema de mediació

Aquest primer model es podria definir com un model molt pausat, és a dir, els passos a seguir en el procés d'aplicació de les sancions són concrets i bastant ben definits. Quan hi ha un comportament incorrecte de l'alumne a l'aula, depenent de la gravetat del cas hi ha amonestació o expulsió de l'aula. Ambdues opcions tenen tres nivells de gravetat: lleu, greu i molt greu. Una acumulació d'amonestacions pot portar a una sanció directa, una actuació prèvia del professor o al sistema de mediació. Si es creu que no es pot solucionar per algun d'aquests camins, a continuació es porta el cas a la Comissió de Convivència i s'informa a la família. És aquesta comissió qui s'encarrega de decidir si s'ha d'entrar en un procés d'aplicació d'expedient disciplinari i nomena a un tutor neutral perquè ho dugui a terme. Finalment, és l'equip directiu qui aplica l'expedient.

MODEL 2: Estil amonestador o l'amenaça del parte



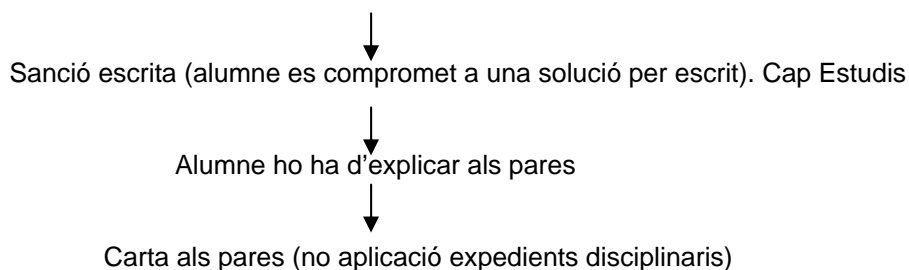
CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Existeix sistema de mediació

En aquest segon model que es presenta a continuació, quan l'alumne té un comportament que es considera incorrecte, en primer lloc hi ha un avís per part del professorat, és a dir, hi ha diàleg entre alumne i professor. Si després de ser avisat més d'una vegada l'alumne reitera el seu comportament incorrecte, s'aplica l'anomenat "parte". Quan hi ha una acumulació d'aquest tipus d'amonestació, és poden aplicar als alumnes una sèrie de treballs previs a l'aplicació de l'expedient. Si no és així, el propi tutor valora si se li ha de posar un expedient a l'alumne i en aquest cas hi ha l'expulsió del centre de l'alumne. És un model contradictori, ja que la visió de l'alumnat i del professorat en la part que fa referència al diàleg difereix. La percepció de l'alumne de l'aplicació de sancions és que el diàleg es dona molt poc i existeix una contínua amenaça d'aplicar el parte

MODEL 3: Diàleg i disciplina

Comportament incorrecte → Sanció verbal (diàleg) / prohibició expulsio aula



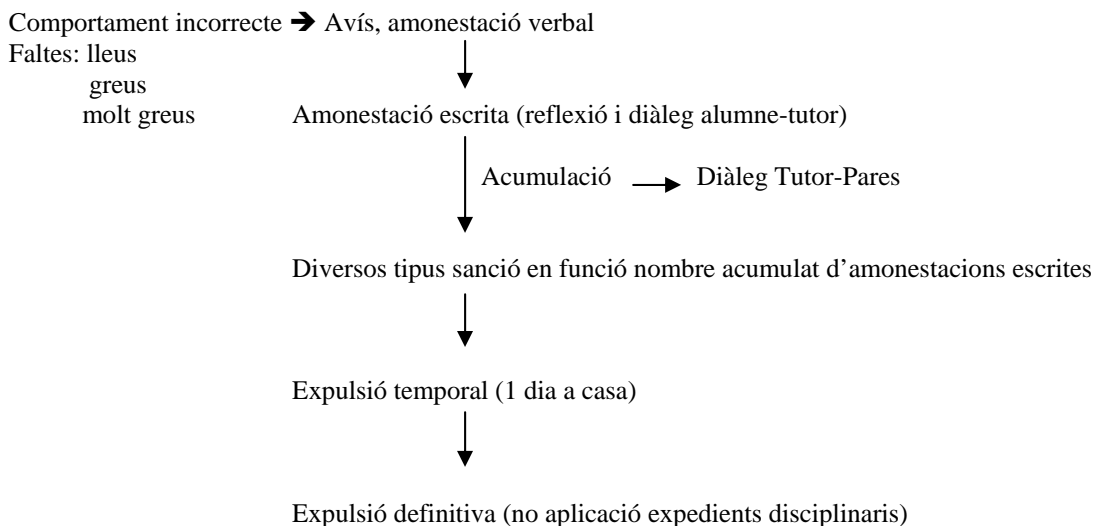
S'observa com aquest tercer model té un procés d'aplicació de la normativa menys complex, en el sentit que el tipus de passos a seguir són més reduïts. Així doncs, quan l'alumne té un comportament incorrecte, el primer que s'aplica és una sanció verbal, en la qual hi ha un procés de diàleg entre alumne i professor. S'ha d'especificar que en aquest cas hi ha una prohibició explícita d'expulsar alumnes de l'aula. El següent pas, correspon a l'aplicació d'una sanció escrita, en la qual s'estableixen una sèrie de compromisos que l'alumne assumeix i ha de complir. En aquest punt, l'alumne ho ha d'explicar als pares, abans que ho faci el centre, ja que el centre, en el cas que la situació sigui considerada greu i important envia una carta a casa explicant la situació. Aquesta carta ha de ser signada pel pares, i representa una alternativa a l'expedient disciplinari, ja que aquest centre no n'aplica i és la manera com queden registrades les sancions greus.

Hem pogut observar, doncs, a través de l'anàlisi del procés d'aplicació de la normativa, com en la majoria dels centres trobem unes característiques comunes i unes altres característiques que van donant forma a una línia de centre pròpia en cada institució educativa. De manera que els propis elements d'organització i gestió del centre, el tipus de població que hi hagi escolaritzat, l'entorn social, el propi prestigi, etc. seran elements que aniran definint aquesta línia de centre i la seva normativa, i crearan un tipus de clima escolar distint en

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

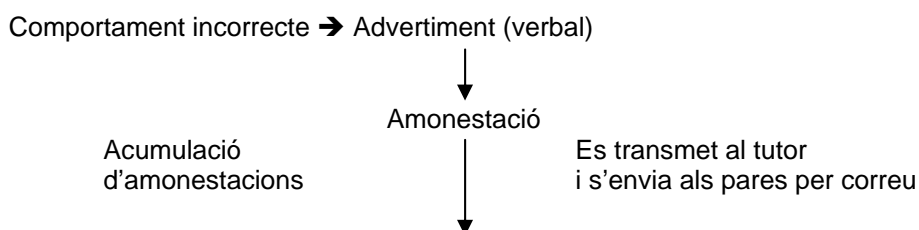
cada centre, que propiciï d'una manera més eficient o no un bon clima de convivència entre tots els membres de la comunitat educativa.

MODEL 4: Diàleg sota l'alta normativització

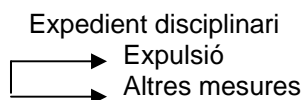


Aquest quart model és un dels models més normativitzats dels que hem pogut observar. Tot el procés d'aplicació de la normativa està molt marcat i interioritzat entre tots els membres de la comunitat educativa. De manera que els alumnes saben quan estan realitzant alguna cosa que el centre considera incorrecte. Tot i això, el centre es presenta com a dialogant, flexible i llibertari. Aquests elements són part del model, però representen només una cara de la moneda. Quan hi ha un comportament incorrecte, primer hi ha un avís verbal, si el comportament reincideix, hi ha una amonestació escrita que ha de redactar el propi alumne. Seguidament ha de parlar amb el seu tutor sobre el que ha passat, havent-hi la possibilitat de retirar la sanció si amb el diàleg professor-alumne es creu convenient. Quan hi ha acumulació d'amonestacions escrites, hi ha diversos tipus de sancions en funció del nombre que s'hagi acumulat. Si aquest nombre és elevat, hi ha expulsió del centre per un dia. No s'expliquen expedients disciplinaris al centre. la línia del centre és molt clara, de manera que quan un alumne reincideix contínuament en un comportament que des del centre no es considera adequat, es "convida" a l'alumne a marxar del centre.

MODEL 5: Model base

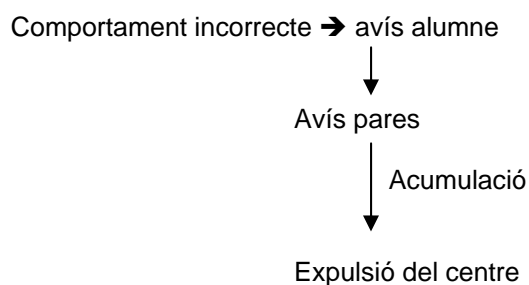


CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS



Aquest tipus de model, representa en essència, el procés normatiu i sancionador que apliquen la major part dels centres. És a dir, la base de tot procés d'aplicació de les sancions, comença amb un advertiment de tipus verbal, seguidament es passa a l'aplicació d'una amonestació que acostuma a ser per escrit. Quan hi ha una acumulació d'amonestacions, en aquest cas, es transmet al tutor i s'envia una carta als pares per correu. En aquest punt es decideix l'aplicació o no d'un expedient disciplinari, amb la possibilitat d'aplicar altres mesures.

MODEL 6: Instruments del control familiar



Per últim, s'ha volgut afegir aquest darrer model, que en essència, segueix un procés semblant a la resta, pot ser menys complex, però en el qual hi ha de rellevant el moment en què la institució escolar es posa en contacte amb la família de l'alumne. El primer pas quan hi ha un comportament incorrecte de l'alumne és un avís a l'alumne, seguit de l'avís als pares. Quan hi ha una acumulació d'aquests darrers avisos es procedeix a l'expulsió de l'alumne del centre durant un període determinat, sense que hi hagi un expedient disciplinari, ja que en aquesta cas no s'apliquen. El tipus de registre de la sanció és intern en el centre

4.5. QUADRES-RESUM DELS RESULTATS DE L'INFORME

Aquest apartat s'ha d'entendre com un complement a la part qualitativa del capítol 4 de l'informe. Com hem vist, aquí és on es recullen els principals resultats obtinguts a partir de l'anàlisi dels grups de discussió, les entrevistes amb els alumnes i el sistema de sancionament de cada centre. Hem cregut convenient resumir el seu contingut en diversos quadres temàtics que, de manera esquemàtica, permeten una ràpida aproximació als resultats.

Per tal de facilitar la transversalitat de la lectura entre aquest capítol i els resultats de l'informe, cada quadre està titulat amb el mateix nom de l'apartat que resumeix, incloent-hi la numeració de l'índex general que li correspon.

4.1 Anàlisi a partir dels grups de discussió

RELACIONS ENTRE IGUALS EN L'ENTORN ESCOLAR
Formació de grups
<ul style="list-style-type: none"> * elements: afinitat estètica, comportaments socials hàbits d'oci o de consum, actitud cap a l'estudi i la cultura escolar * joves grups de discussió de classe mitjana diferencien entre dos grups entre els nois de la seva escola: els "quillos" i els "skaters" * Joves grups de discussió de classe treballadora diferencien entre "empollons" (nois i noies), "pijes" (noies) i els "'xungos" (nois amb comportaments d'agressors) * les identifications dels grups són alhora diferenciadores, mútuament excloents i a la vegada excloents de tots aquells que no s'adscriuen per estètica i hàbits als grups * El català també és utilitzat com a marcador i diferenciador perquè alguns joves vinculen el seu ús amb el conformisme acadèmic
Exclusió social, escolar i ètnica
<ul style="list-style-type: none"> * alguns joves que han molestat i atacat a altres joves han viscut primer experiències reiterades d'exclusió social i d'agressions al mateix centre escolar * en casos dels relats, es produeixen entre els joves processos de transformació identitària per tal de ser públicament admesos i respectats entre els grups d'iguals. Sobretot, succeeix en joves de minories o col·lectius minoritzats
L'atac a la diferència i la manca d'autoestima
<ul style="list-style-type: none"> * Els joves que han viscut l'experiència de l'assetjament creuen que en el fenomen el que es sanciona i persegueix és la diferència. * Creença que la societat sembla inclinar-se progressivament cap a una homogeneïtzació aparent en la que és censurat tot allò que ho qüestioni * Aquesta diferència pot ser tant destacar per sobre o per sota al grup, és a dir, fer tremolar l'homogeneïtat aparent del grup * La "diferència" és variable segons el centre escolar, ja que cada escola té un públic escolar reflex d'un entorn socioeconòmic i al centre es configura una cultura escolar dominant i una identitat entre iguals, a partir de la qual es mesura qui queda inclòs o exclòs * Els joves pensen que algunes de les persones que agraïeixen tenen problemes d'autoestima i usen l'atac com una manera d'aconseguir aquesta autoestima
Relacions de gènere als centres escolars
<ul style="list-style-type: none"> * Les i els joves no destaquen haver patit relacions de violència de gènere ni de discriminacions de gènere per part del professorat almenys de forma directa * Les noies i nois s'han trobat que alguns professors de gimnàstica són menys exigents amb les noies, fet que molesta tant als uns com als altres, ja que tots dos ho viuen com una discriminació. * Els nois destaquen que són objecte de major volum de sancions que les noies, el que implica també un control escolar diferenciat segons el sexe i una relació amb els models de gènere
El conflicte i l'assetjament segons el sexe
<ul style="list-style-type: none"> * Tant l'estil de l'assetjament com de resolució de conflictes sembla diferent entre cada sexe * A la vegada, tendeix a produir-se dins de cada sexe, nois contra nois i noies contra noies * els grups de discussió confirmen que és més freqüent entre els nois l'estil físic i l'estil psicològic entre noies * En tots dos casos, però, les conseqüències són igual de negatives
Contingut del maltractament
<ul style="list-style-type: none"> * Els joves consideren tant negatiu ignorar com agredir físicament, perquè l'efecte psicològic de l'aïllament dels altres companys és

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

<p>viscut com molt dolorós, molt negatiu</p> <p>* Amb l'assetjament es refereixen a una gran varietat de comportaments que va des de l'aïllament social a l'agressió directa física</p>
<p>Efectes psicològics de llarga durada del maltractament</p> <p>* Efectes del bullying que els joves destaquen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. sentiment d'estar "tacat" o marcat per sempre 2. pèrdua d'autoestima durant molt de temps 3. desconfiança dels altres quan es canvia d'entorn escolar 4. por a que et localitzin i et persegueixen 5. incapacitat de ser "un mateix" 6. por de l'emascarament dels altres, i per tant manca de confiança en els altres <p>* La victimització es converteix en un estigma marca a la víctima allà on va</p> <p>* S'ha pogut observar com en els joves del grup de classes treballadores han tingut una major capacitat per sortir de la situació tot i la gravetat de l'experiència que han viscut</p> <p>* Els joves del grup de classes mitjanes-altes destaquen l'important que és per sortir de l'assetjament tenir altres entorns de socialització on poder identificar-se que no siguin només l'escola, espais "on sentir-se normal", ser 'plurigrupals' per poder tenir altres espais on relacionar-se amb normalitat i sentir-se bé</p>

<p>EL PAPER DE L'ESCOLA: LES CONDICIONS</p>
<p>Capacitat de l'escola</p> <p>* Els nois i noies dels grups de discussió pensen que el centre escolar té capacitat per modificar el fenomen de l'assetjament, "cap a un costat o l'altre", incentivant-ho o frenant-ho, de crear unes condicions perquè hi hagi més o menys tolerància a que es donin aquest tipus de relacions</p>
<p>Normativa</p> <p>* Pensen que és clau perquè hi hagi bones relacions unes normes de convivència en un sentit no coercitiu, pactades entre tots, explicades i que s'apliquin amb coherència</p> <p>* Destaquen que una disciplina excessiva, sense explicacions, és precisament el que podria haver portat a un clima de resistència antiescolar i la llarga que ha afavorit les relacions de confrontament i l'assetjament escolar</p>
<p>Professorat, mètodes pedagògics i apropament als alumnes</p> <p>* Els joves de classes mitjanes són els més crítics amb els centres escolars</p> <p>* Consideren que el professorat hauria de ser educador més que "professor", de manera que coincideixen en la seva preferència pel professorat que es fa respectar a classe sense ser jeràrquic o autoritat però que alhora dona confiança personal després de classe</p> <p>* El grup de classes treballadores comenta la manca d'actuació ferma al centre</p>
<p>Valoració del paper del centre davant dels casos d'assetjament</p> <p>* Els joves es queixen d'escàs interès de les seves escoles per solucionar els problemes relatius de l'assetjament o en general per millorar les relacions de convivència</p> <p>* En els casos d'assetjament viscuts pels joves de classes mitjanes-altes no s'ha intervingut des del centre ni per prevenir i per solucionar el problema</p>
<p>El paper de la família</p> <p>* Es constata les dificultats de detecció per part de les famílies dels casos de violència o d'assetjament</p> <p>* La cooperació entre totes les famílies d'una escola seria clau per incidir en bones relacions i detectar relacions negatives</p>

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

4.2.1.1 Ideari i imatge

TRIA DE L'ESCOLA	
Motiu principal: Búsqueda de bon ambient. Sobretot pels que fugen de relacions conflictives	
Centres públics	Centres concertats
*Prima la sociabilitat per sobre el prestigi acadèmic *Els alumnes fan la tria	*Prima la fama de forta exigència acadèmica *Els alumnes estan acord amb la tria però no la fan ells * Imatge negativa dels alumnes i pares cap els centres públics
IMATGE I AMBIENT	
Valoració del clima de centre en funció de la qualitat de les relacions entre iguals	
Centres de baix prestigi	Centres d'alt prestigi
* Baix nivell d'exigència i visió externa negativa, crea baixes expectatives dels alumnes * S'associa mala fama a conflictivitat (caldría associar-la a dimissió escolar)	* Visió externa positiva, altes expectatives dels alumnes, els retorna imatge positiva * L'escola pública ha de fer el doble d'esforç per trencar la imatge negativa
ESPAIS	
* Degradació dels espais en diversos centres * Porta del centre com a frontera. Zona conflictiva * Manca d'espais de relació confidencial entre joves i adults (despatxos...) * Es prioritzen espais d'estudi, però en manquen de sociabilitat (sobretot a les concertades) ^ no hi ha espais on relacionar-se sense perill d'agressions sota la mirada dels adults	
^ manca de patis als centres concertats	
L'ALUMNE "IDEAL "	
Perfils promoguts per les escoles: bons resultats acadèmics, actitud d'estudi, acceptació sense crítica de l'autoritat escolar, participació "controlada" i no exercici de la crítica, proximitat pública al professorat (ser pilotes)	
Segons els líders "positius"	Segons el líders "negatius"
* sociabilitat i bons perfils acadèmics	* èxit acadèmic i no qüestionament de les normes

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

4.2.1.2 Estructura i organització

NORMATIVITAT I CONVIVÈNCIA		
<ul style="list-style-type: none"> * Visió de les normes com a necessàries i lògiques, tot i el descontentament en alguns punts * No negociació de les normes. Es publiquen i, en algun cas, s'expliquen * Gran control de l'assistència. Vist com a positiu. La seva inexistència es interpretada com una manca d'exigències i expectatives per part del centre * Es percep una major duresa per part del professorat que no té una autoritat reconeguda pel seu saber i domini pedagògic (nous, substituïts...) * Sentiment d'injustícia pel sancionament de qüestions tribials i el no sancionament de faltes percebudes com a més greus. Manca de criteri clar a la pràctica. * Percepció d'un alt sancionament en conductes de la pròpia sociabilitat, que poden respondre a estratègies d'ajuda (parlar a classe, explicar-se deures...) i *excès de sancions sense cap qüestionament dels procediment normatius 		
Efectes de les sancions		
^ major resistència escolar	^ La internalització del sistema porta a la seva legitimització i a la demanda de més coerció des dels propis alumnes conflictius	^ Sensació d'arbitrarietat en l'aplicació de les sancions
DEMANDES I QUEIXES		
Els alumnes consideren que el centre escolta les seves queixes però o bé s'acaba legitimant l'opinió del centre o no se solucionen els problemes		
Motius principals de queixa		
^ Competència professional del professorat	^ Mètodes pedagògics (excés de deures, classes avorrides, baix nivell...)	^ Manca de capacitat de control de la classe
<ul style="list-style-type: none"> * Importància de la figura del tutor: persona de confiança, canalitzador de les demandes * Alumnes més crítics: Sensació d'injustícia per la consideració que no es té en compte la seva veu * Alumnes vulnerables: no saben com gestionar les seves queixes o pensen que no les tenen en compte. Manca de queixes dels individualistes 		

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

PARTICIPACIÓ	
<p>Les percepcions de participació per part dels joves difereixen molt en funció de la seva posició en el mapa acadèmic i social del centre</p>	
Factors que contribueixen a crear climes negatius	Factors que contribueixen a crear climes positius
<ul style="list-style-type: none"> * Participació a l'aula relegada a respondre preguntes acadèmiques o corregir deures * Participació "controlada". Mecanismes ficticis que els joves veuen controlats pel professorat (revistes...) * No acceptació d'iniciatives dels joves, o participació censurada quan no sembla adequada * No reconeixement o coneixement dels mecanismes de participació * Mecanismes no clars de la tria de delegats * Delegats amb poques responsabilitats i poc importants 	<ul style="list-style-type: none"> * Bons processos de tria de delegats * Delegat vist com intermediari entre la classe i el professorat. Amb poder * Delegat vist com un igual que ajuda a la solució dels conflictes / interessos del grup * Mecanismes de participació fora del poder real del centre
EXTRAESCOLARS, SORTIDES I FESTES	
<ul style="list-style-type: none"> * Costa veure la importància de les sortides pel coneixement mutu i millora de la convivència. Més consciència a 1r d'ESO * A 4t d'ESO no entenen la disminució de les sortides, provocada per la prioritització d'obtenció d'acreditacions * Perfil de vulnerabilitat: indiferència o voluntat de no anar-hi * Individualistes: visió instrumental de l'educació, sortides vistes com a pèrdua de temps acadèmic * Perfil negatiu: poca col·laboració, sortides vistes com una manera de no fer classe 	
EXPECTATIVES ACADÈMIQUES	
<ul style="list-style-type: none"> * Manca d'informació dels cicles formatius en pla d'igualtat amb el batxillerat * Expectatives associades al nivell i prestigi acadèmic, especialment el del grup classe quan hi ha grups en funció del seu rendiment. * Elements destacat com mancances en l'orientació: absència de batxillerat artístic, prioritització de l'opció de batxillerat, orientació per sota de les pròpies aspiracions 	
EFFECTES DELS GRUPS DE NIVELL	
<p>La majoria de centres no explica obertament als alumnes que es fan aquestes agrupacions i els motius que tenen per fer-les. Es una pràctica encoberta tant de cara a l'administració com de cara als joves.</p>	
Centres públics	Centres concertats
<ul style="list-style-type: none"> * Es tendeix a fer en centres de públic de classes mitjanes-baixes. Motius exposats: assegurar que part de l'alumnat pugui arribar a estudis universitaris. 	<ul style="list-style-type: none"> * No hi ha agrupacions de nivell aparents. Afectaria el prestigi del centre * Agrupaments flexibles: agrupacions de nivell en assignatures concretes
<p>Alguns efectes negatius en les relacions:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Classificació dels companys en funció del prestigi del grup-classe. Escala jeràrquica del grup alt al baix * Competències entre grups que poden fomentar la insolidaritat, la competitivitat, l'individualisme, la manca d'empatia, d'ajuda a l'altre i de percebre diferents tipus d'habilitats. * No sempre els membres dels grups de reforç els interpreten negativament, també valoren la possibilitat d'un millor aprenentatge en grups reduïts. El reforç ha de ser viscut com a puntual i no permanent. * Rebuig per part dels alumnes de la comparació entre grups, hi hagi o no grups de nivell * Quan NO hi ha grups de nivell: es busca una heterogeneïtat que garanteixi que en un grup hi hagi cert equilibri de sexe, tipus de comportament i resposta escolar. S'intenta no trencar grups d'amics de primària. 	

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

4.2.1.3 L'aula i el professorat

PROFESSORAT		
Factors per crear un clima escolar positiu		
^ Bon coneixement de la matèria	^ Domini de tècniques pedagògiques implicadores i motivadores	^ Autoritat "justa", ni excessiva ni absent
^ No etiquetar negativament i no reforçar la perpetuació d'etiquetes, donar la possibilitat de canvi	^ Mantenir similars expectatives en tot l'alumnat i sobre tots els grups-classe. No fer segregació per grups ("bons" i "dolents")	^ Fomentar les relacions de confiança i la implicació emocional de l'alumnat
Relacions amb el professorat		
^ La imatge que tenen els alumnes de l'escola afecta les relacions amb professorat: els centres on la relació és freda és on hi ha baixes expectatives cap els alumnes. Cal restaurar un clima de confiança amb petites pràctiques abans de crear grans mecanismes de convivència	^ Foment de la millora de les relacions amb el professorat en àmbits no acadèmics (sortides). Major clima de confiança	^ Els joves vistos com a "negatius" són els que perceben i expressen pitjors relacions amb el seu professorat.
Malestars escolars		
La institució escolar és també un focus de malestars pels alumnes, no només les relacions entre iguals		
* Pràctiques del professorat que molesten els alumnes:		
^ Riure's o ridiculitzar el nivell d'aprenentatge en públic a l'aula.	^ Transmetre baixes expectatives	^ No generar confiança
^ Entrar en el que els joves consideren les seves esferes privades, com aconsellar un canvi d'amistats	^ No intervenció del centre en casos flagrants de violència a les portes del centre amb alumnat implicat	^ Estigmatitzar, individualment o com a grup

4.2.2.1 i 4.2.2.2 Imaginari sobre els companys i criteris pels grups d'iguals

CRITÈRIS EN LA FORMACIÓ DE GRUPS D'IGUALS, EIXOS DIFERENCIADORS		
* Divisió entre els que fan merder, els que molesten (folloners, que la lien) i els que no		
* En funció de l'actitud a l'aula durant les classes i el posicionament cap a l'escola i l'autoritat escolar.		
^ Persones anti-escola, prioritzen la sociabilitat per sobre els estudis	^ "xulos" vistos amb certa por pels altres. Garanteix l'èxit social	^ Pro-acadèmics: conformitat amb autoritat escolar, no crítica ni dissidència.
* Quan l'experiència social és bona no es perceben separacions molt clares, la sociabilitat és flexible i oberta		
* Paral·lelisme entre els que estudien i els "marginats". Cal triar entre rendiment acadèmic i sociabilitat, el que indica un possible fracàs dels centres i de la societat en fer compatibles les dues vessants de la identitat. L'èxit escolar implica l'acceptació sense qüestionaments de la cultura escolar.		
* Maduresa / immaduresa (física i d'actitud: consum i pràctiques que impliquin emoció)		
* Hàbits físics, etiquetes d'estils i preferències: pijos, skaters, okupes, normals		
* Estil de comunicació i d'interacció		
* Classe social		
* Diversitat ètnica		

4.2.2.4 Identitats i estils

IDENTITATS	
Elements que donen popularitat	
Nois	Noies
^ Més enfrontament amb l'autoritat escolar. Autodefinits com a simpàtics	^ Físic que les faci desitjables als nois ^ Sociabilitat i bon rendiment acadèmic (centres d'alt prestigi) ^ Resistència a l'aula i confrontació amb els companys (classes treballadores)
Popularitat vinculada al perfil ideal d'alumnat promogut pel centre escolar. (en els dos sexes)	
Gènere	
* No hi veuen grans diferències, però tenen clar que el comportament és diferent * Separació més evident a 1r d'ESO, tendència als jocs físics per part dels nois * Diferències percebudes principalment en el comportament social i en la resolució dels conflictes: noies amb converses, nois amb baralles físiques. * Diferències en els continguts dels jocs i espais utilitzats * No perceben un tracte diferenciat per sexe per part del centre, però hi ha una percepció de major rigidesa en l'aplicació de la disciplina en els nois i major flexibilitat en les exigències acadèmiques en les noies.	
Minories i relacions interètniques	
* Els alumnes d'origen estranger tenen més experiència de soledat i aïllament a l'entorn escolar. * Estereotips difosos també entre els mateixos joves d'origen estranger. Disguts i molestia de la singularitat en excés que impedeix ser vistos com iguals * Líders "negatius": Tenen un discurs racista, de confrontació amb minories * Vulnerables: visió de l'alumnat estranger com a potencial portador de problemes, manca de relació amb ells * Centres concertats: Els alumnes interpreten la no presència de joves de minories per la possible falta de recursos econòmics perquè no accepten un possible rebuig o selecció per part de l'escola * Centres públics: L'experiència dels alumnes d'origen estranger varia en funció del grup classe (grups "alts": no hi ha contacte, grups "baixos": hi ha contacte, però no ha d'implicar relacions positives pel desprestigi atorgat al propi grup)	

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

4.2.2.5 Conflictes i estratègies

CONFLICTES	
<ul style="list-style-type: none"> * No percepció de grans conflictes, sinó qüestions puntuals * La "conflictivitat" es associada a la violència física, en canvi hi ha interiorització de les violències socials * En alguns centres els joves associen la conflictivitat a les discrepàncies amb el seu professorat: qüestionament de continguts i metodologies, sensació de justícia l'aplicació de normes i sancions o disconformitat amb etiquetatges sobre els grups-classe * Manca de percepció de la violència exercida per part d'agressors no líners. No hi ha consciència del mal que es fa * Ús de l'espai: les grans baralles passen fora del centre per evitar amonestacions * Importància de l'aspecte físic entre les noies, pot ser motiu d'humiliacions * El gènere marca les relacions conflictives, la majoria de vegades els nois humilien els nois i les noies les noies. * Intervenció del professorat vista des de diversos angles: per alguns alumnes sempre arriben tard i no saben actuar, pels resistents la intervenció és una ingerència en els seus assumptes * Els centres concertats intervenen més en els conflictes físics per preservar el seu prestigi 	
Bullying	
<ul style="list-style-type: none"> * Manca de consciència de situacions de maltractament, fins i tot sent-ne víctimes * Davant d'humiliacions evidents es culpabilitza la víctima * Selecció de la víctima per divertir el grup. Humiliacions per refermar la popularitat social de l'agressor * Les víctimes d'humiliacions poden participar en humiliacions a altres companys * Les humiliacions són un fenomen grupal * Les humiliacions per part d'una persona sense el suport del grup no són vistes com assetjament * Interpretació errònia dels símptomes d'assetjament per part del centre * Ser xivato és traïr al grup. Càstig cap a ell/a com a manera de conservar la cohesió davant dels adults i de la manca de poder per negociar davant l'autoritat adulta * Hi ha relacions entre amics on s'hi inclouen insults i cops. Malgrat que els protagonistes afirmen que es fan en pla d'igualtat pot haver-hi relacions desiguals * Les agressions entre noies són molt més subtils, basades en la crítica i l'ostracisme * Hi ha agressions que segueixen fora del centre, obligant a la víctima a canviar d'hàbits 	
ESTRATÈGIES DE L'ALUMNAT DAVANT LES AGRSSIONS	
<ul style="list-style-type: none"> * Principal estratègia: callar ^ Es combina amb petites respostes mitjançant insults 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Pot complementar-se amb un treball per tenir bones relacions amb els agressors perquè desviïn l'atenció cap un altre jove. Porta a la participació en altres agressions
<ul style="list-style-type: none"> * Confrontació directa a l'inici de l'agressió per tallar-la * Canvis d'identitat per adaptar-se al perfil desitjat dels companys * Buscar un grup d'amics com a suport social. Importància d'un ambient relacional de classe obert * Acudir al professorat de confiança. Poc freqüent perquè no se sent que el professorat i l'escola sàpiguen actuar ^ Els alumnes tenen mecanismes d'avis indirecte als professors per evitar ser considerats "xivatos" (cridar en veu alta, comentar...) 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Percepció de no actuació o no consciència per part dels professors de les situacions d'agressió. Les amonestacions puntuals no són una solució
ÀMBITS DE PREVENCIÓ DE CONFLICTES	
Les tutories	
<ul style="list-style-type: none"> * Vistes com una pèrdua de temps acadèmic per molts, per la interiorització del rendiment acadèmic com a eix principal en l'educació. No obstant, veuen el potencial de les tutories en el tractament dels problemes de classe * Reclam de major flexibilitat en els temes que es treballen. Centrar-se en les problemàtiques concretes del grup i no únicament en temàtiques "classiques" sobre la visió adulta de l'adolescència * A 4t d'ESO predomina l'ús de les tutories per l'orientació professional o per avançar matèria. No hi ha tractament dels valors i conflictes 	
La mediació	

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

<ul style="list-style-type: none"> * Útil per casos concrets però en alguns centres es necessita d'una previa restauració del clima social: salutacions, respecte també cap a l'alumnat, augment d'expectatives... * Coneguda per la majoria dels alumnes però no utilitzada. Els manca veure com l'instrument pot ajudar-los en el seu cas concret * Percepció d'utilitat només quan els implicats hi mostren una actitud positiva
Les famílies
<ul style="list-style-type: none"> * En general hi ha relacions fluïdes família-fills però no d'intensa confiança * En la majoria de casos sembla que les famílies no coneixen les agressions que pateixen els fills

4.2.3 Creació de la vulnerabilitat

<p>Subperfiles d'alumnes que han patit situacions d'exclusió, agressió o no encaix, en funció de les seves estratègies i posicions en les relacions socials amb els seus companys</p>			
EVITACIÓ DE LA CONFRONTACIÓ			
<ul style="list-style-type: none"> * Experiències d'aïllament social o de ser objecte de molesties contínues * Evitació de l'enfrontament a situacions molestes o potencial conflicte social o escolar * Associació dels problemes del centre amb la presència d'alumnat que es rebel·la contra l'autoritat escolar * Estratègies davant les agressions: acceptació resignada de la posició de vulnerabilitat o aïllament, invisibilització i silenci, evitació de persones i situacions molestes, simular amistat amb els agressors * Estratègia predominant en l'escolarització: acceptació de l'autoritat escolar, no resistència al professorat 			
COM A FLORS TRANSPLANTADES			
<ul style="list-style-type: none"> * Posició social determinada per un desencaix entre el seu "habitus" (origen social, gustos i estils de vida, prioritats, maneres de comunicar-se) i els de la nova escola i els seus alumnes * Han de fer un gran esforç per comprendre el funcionament formal i informal del centre i el llenguatge dels adults i joves. Un cop feta la comprensió: <table border="0" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> ^ Acceptació resignada de la seva posició de no integració amb baixos nivells d'autoestima </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> ^ Canvi identitari per poder manegar-se i ser respectats </td> </tr> </table> 		<ul style="list-style-type: none"> ^ Acceptació resignada de la seva posició de no integració amb baixos nivells d'autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Canvi identitari per poder manegar-se i ser respectats
<ul style="list-style-type: none"> ^ Acceptació resignada de la seva posició de no integració amb baixos nivells d'autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Canvi identitari per poder manegar-se i ser respectats 		
INSEGURETAT I INDIVIDUALISME			
<ul style="list-style-type: none"> * Majoritàriament nois de classe treballadora amb projectes de seguir estudiant * Estratègia de distanciament o cuirassa que justifiqui l'aïllament social * No sempre són vistos com a vulnerables, els professors interpreten la seva actitud com individualista o observadora, i com a satisfets de la seva posició en el mapa de relacions socials entre iguals. * Gran inseguretat interioritzada en el dia a dia de la vida social del centre. No expressen les seves opinions obertament * Mala interpretació de la seva actitud per part dels professors. Percepció d'autosuficiència i de no necessitat d'ajuda. Sembla que la soledat sigui la seva opció, quan si que necessiten ajuda del centre. 			
MASCULINITATS ALTERNATIVES			
<ul style="list-style-type: none"> * En situació de vulnerabilitat perquè no responen a la masculinitat tradicional * No tenen problemes de relació o manca d'habilitats socials. Pateixen la discriminació dels homosexuals * Les noies lesbianes passen més desapercebudes i no són tant mal vistes per les companyes heterosexuales. * Els centres escolars són encara climes heterosexuales i missògins, les dissidències de gènere sovint no estan permeses o ben tolerades. * Importància del paper de l'escola pel benestar d'aquests nois: <table border="0" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> ^ Quan es dona suport a aquesta divergència i flexibilitat en els models de gènere hi ha la possibilitat de ser acollits pels companys i defensats per ells. L'escola pot legitimar la diferència. </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ul style="list-style-type: none"> ^ Quan el centre no és conscient de l'homofòbia o no es fomenta el reconeixement de la diversitat de gènere (independentment de l'opció sexual), les sancions i càstigs habituals no tenen utilitat. Es legitima involuntàriament l'homofòbia i un tipus únic de "home-noi". </td> </tr> </table> * En centres de classe mitjana on hi ha predomini de l'expressió de la individualitat (que no individualisme) en la cultura dels iguals la tolerància a les masculinitats divergents és més alta 		<ul style="list-style-type: none"> ^ Quan es dona suport a aquesta divergència i flexibilitat en els models de gènere hi ha la possibilitat de ser acollits pels companys i defensats per ells. L'escola pot legitimar la diferència. 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Quan el centre no és conscient de l'homofòbia o no es fomenta el reconeixement de la diversitat de gènere (independentment de l'opció sexual), les sancions i càstigs habituals no tenen utilitat. Es legitima involuntàriament l'homofòbia i un tipus únic de "home-noi".
<ul style="list-style-type: none"> ^ Quan es dona suport a aquesta divergència i flexibilitat en els models de gènere hi ha la possibilitat de ser acollits pels companys i defensats per ells. L'escola pot legitimar la diferència. 	<ul style="list-style-type: none"> ^ Quan el centre no és conscient de l'homofòbia o no es fomenta el reconeixement de la diversitat de gènere (independentment de l'opció sexual), les sancions i càstigs habituals no tenen utilitat. Es legitima involuntàriament l'homofòbia i un tipus únic de "home-noi". 		
MINORIES ASSERTIVES			
<ul style="list-style-type: none"> * Joves d'origen minoritari o immigrant víctimes d'aïllament o d'agressions per part dels companys 			

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

- * Sociables i oberts, sense fugir de les relacions interètniques. Intenten no entrar en conflictes, quan ho fan és perquè senten que han arribat al límit de suportar agressions i hostilitat
- * Han d'aguantar comentaris racistes i hostilitat racial (inclòs agressió física)
- * Sensació de desprotecció per part dels adults del centre, necessitat de recórrer als propis instruments per enfrontar-se a les agressions
- * Participació en enfrontament directes com a estratègia de defensa

4.3 Anàlisi a partir dels qüestionaris: experiències, actituds i percepcions sobre convivència i confrontació

VARIABLES INDEPENDENTS	
<ul style="list-style-type: none"> * La gran majoria dels alumnes estan contents amb ells mateixos *Els amics són vistos com un element important en la configuració de la personalitat dels adolescents i com in recolzament important en els moments que un alumne té problemes de convivència *Davant una situació d'assetjament,els alumnes pensen que cal fer alguna cosa per canviar la situació del company *La opinió majoritària dels alumnes davant aquesta situació és que no t'has de deixar fer aquest tipus d'abusos, de manera que es responsabilitza als agressors de la situació *En canvi, en cas d'un tracte discriminatori per part de la institució els alumnes tendeixen a responsabilitzar a la pròpia institució *Manifesten que les relacions entre alumnes i professors són bones *Els alumnes tenen la impressió que els professors s'assabenten quan tenen problemes entre ells *En general, els alumnes valoren que els centres fomenten les relacions positives *Generalment, el procés de resolució de conflictes, es realitza mitjançant tan el diàleg com l'aplicació de sancions 	
Els nois i les noies	
<ul style="list-style-type: none"> *Satisfacció amb un mateix *Elaboració conjunta de les normes en el centre *L'ús de la força física *Actitud que cal tenir davant una situació d'assetjament d'un company 	<p>La majoria de nois i noies estan satisfets amb ells mateixos, tot i que entre els nois aquesta tendència és més alta. En el grau d'afirmació, entre els nois hi ha més tendència a respondre de manera molt positiva que entre les noies</p> <p>El grau de desacord amb aquesta és superior entre les noies</p> <p>Malgrat que la majoria d'alumnes afirmen que ni els han pegat ni han pegat "mai" o "gairebé mai", entre els que sí que ho han fet hi ha molts més nois que noies, tant com agressors com en quant a víctimes</p> <p>Resposta Majoritària: cal avisar un professor</p> <p>El doble de nois que de noies han escollit l'opció de que davant l'assetjament "no es pot fer res, ser xivato és el pitjor"</p>
Alumnat de 1r i 4t d'ESO	
<ul style="list-style-type: none"> *Hi ha una evolució en la visió de l'escola al llarg dels anys de pertinença al centre i de l'edat de l'alumnat, bàsicament en: <ul style="list-style-type: none"> · els aspectes relacionats amb la percepció de justícia cap els estudiants · la gradual pèrdua de confiança dels alumnes cap a l'escola *Es fa palesa una transformació de la percepció de justícia a l'hora de resoldre dels conflictes al llarg de l'escolaritat que segueix un sentit descendent *També es fa palesa una disminució de la confiança amb l'escola, molt més alta a 1r que a 4t ESO *La confiança en l'escola, a més, té relació amb la classe social, així, els alumnes de classes socials altes tendeixen a tenir més confiança amb l'escola 	
L'alumnat d'origen nacional i d'origen estranger	
<ul style="list-style-type: none"> *El percentatge dels alumnes d'origen estranger que afirma trobar-se sol dobla al d'alumnes d'origen nacional *tot i això, la majoria dels alumnes d'origen estranger neguen sentir-se aïllats al seu centre *el percentatge d'alumnes que afirmen no haver-se trobat "mai" en una situació concreta com sentir-se malament perquè l'han insultat, parlat malament d'ell o ridiculitzat és pràcticament idèntic entre els alumnes d'origen estranger i els d'origen nacional, fins i tot una mica més alt en els primers * Una vegada no aguanten la situació, els alumnes que tendeixen a denunciar-la amb més claretat són els d'origen nacional *tenint en consideració, allò que més els hi importa en la vida, s'observa com els alumnes d'origen nacional compten amb més autoestima *els alumnes d'origen estranger tenen més necessitat de ser respectats pels demés i de sentir-se valorats per les persones que els envolten 	

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Classes socials
<p>*els estudiants de classes altes tenen més tendència a pensar que els consideren "bons estudiants", a les altres classes la tendència majoritària és pensar que el centre els considera "estudiants normals". Els alumnes de les classes mitjana-baixa i baixa perceben que els consideren "mals estudiants" o "estudiants fluixos" en major proporció que les altres classes</p> <p>*Els alumnes de classe mitjana-baixa i baixa senten que els insulten, parlen malament d'ells o ridiculitzen "sempre" amb una proporció més alta que els alumnes de les altres classes</p> <p>*l'alumnat de les classes mitjana-baixa i baixa té una percepció més alta d'una resolució injusta dels conflictes que les altres classes</p> <p>*Si bé la majoria de l'alumnat està d'acord amb l'afirmació en aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones, la valoració és lleugerament més desfavorable entre els alumnes de les classes mitjana-baixa i baixa</p> <p>*Pel que fa a la llengua, la presència del català és majoritària a les classes altes, mentre que el castellà augmenta el seu volum a partir de la classe mitjana</p> <p>*Si fem referència al grau de confiança dels alumnes amb l'escola, es pot observar com la confiança en l'escola disminueix en les classes socials baixes</p>

4.4 Anàlisi de sancions i expedients

REGULACIÓ DE LA CONVIVÈNCIA
<p>* L'anàlisi de la convivència respon a la forma com les escoles denominen el seu sistema normatiu</p> <p>*Trobem una diversificació de models normatius segons el centre analitzat</p> <p>* Principal justificació a l'hora d'aplicar una sanció: "per una conducta o comportament contrari a les normes de convivència del centre"</p>
<p>* Cinc grans conjunts de comportaments sancionables en els centres:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bloqueig del funcionament habitual de l'aula 2. Manca de respecte envers els propis companys o envers el professorat i altres membres de la comunitat educativa 3. Variables acadèmiques 4. Cultures adolescents o consums propis dels adolescents 5. Absentisme
PROCÉS D'APLICACIÓ DE LES SANCIONS
<p>* Primer pas: amonestació verbal o avís (faltes lleus)</p> <p>* Segon pas: amonestació escrita, "partes" (faltes greus)</p>
<p>* Actuació professorat depenent de:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) paper del professorat en la construcció de la normativa b) vivència del professor/a, subjectivitats c) creences en la resolució de conflictes
<p>* Coherència en l'aplicació de la normativa: la percepció de la coherència o l'incoherència pot provocar sentiments d'inseguretat a l'alumnat</p>
<p>* Diferències entre els centres en el procés d'aplicació de les normes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · L'expulsió de l'alumne de l'aula · Diàleg amb l'alumne · Enregistrament escrit de la sanció · Flexibilitat a l'hora d'acabar sancionant o no l'alumne · Compromís de l'alumne
<p>* Acumulació faltes greus pot dur a l'expedient disciplinari (sancions molt greus). Diferència entre centres públics i privats</p>
<p>* Valoració de l'expedient, varia l'actor en els centres:</p> <ul style="list-style-type: none"> · L'equip directiu · Professor neutral · El tutor · Una comissió
TIPOLOGIA DE SANCIONS

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

* El tipus de sancions que s'apliquen en el cas que un alumne hagi estat amonestat depèn de la gravetat de la falta o del nombre de faltes comeses. Variants:

- Amonestació verbal
- Amonestació escrita (parte)
- Expulsió de l'aula

* Aquests tres tipus de sancions inicials poden comportar depenent de la gravetat diferents tipus de càstigs o tasques a fer:

- Sancions amb contingut acadèmic
- Sancions amb contingut social
- Sancions restrictives
- Sancions amb contingut reflexiu
- Expedient disciplinari (o alternativa)

* L'aplicació d'expedients es realitza quan hi ha una reiteració de:

- Hi ha una manca de respecte envers companys, professors i/o altres membres de la comunitat educativa
- Es produeixen fets o accions que suposen el bloqueig de l'activitat habitual de l'aula.
- Es produeixen accions i comportaments de resistència per part de l'alumne, com ara l'acumulació de faltes d'assistència o comportaments de propis de la joventut, consum de drogues, tabac, etc.

TIPOLOGIA D'EXPEDIENTS DISCIPLINARIS

* Tipus d'expedients disciplinaris en funció de la sanció que comporten:

- Inhabilitació del dret a participar en activitats extraescolars o complementàries del centre
- Suspensió d'assistència al centre, és temporal. (un màxim de quinze dies per expedient)
- Inhabilitació definitiva per cursar estudis en el centre en el qual ha comès les faltes
- Suspensió d'assistència fins a final de curs amb dret a assistir a les proves de suficiència.

LA MEDIACIÓ COM A VIA ALTERNATIVA

* Amb la mediació, s'intenta que els alumnes observin el procés d'aplicació de la normativa des d'un punt de vista més reflexiu i no tan restrictiu.

* Aquesta pràctica podria reduir el nombre d'expedients, que no vol dir de sancions, dels centres si hi ha la creença que pot funcionar.

* La mediació també depèn molt de la voluntat i la creença dels professors, perquè se n'ha d'aprendre i després s'ha d'ensenyar.

* Els agents educatius conscients i així ho expressen que és una pràctica bastant desconeguda i, per tant, poc estesa.

LA FAMÍLIA I EL PROCÉS D'APLICACIÓ DE LA NORMATIVA

* El paper de les famílies en els centres públics és més dèbil que el paper de les mares i pares en els centres concertats

* Possibles relacions que poden tenir les famílies amb els centres en relació amb la normativa i l'aplicació de sancions i expedients:

- A través de formar part del consell escolar o d'associacions de mares i pares com l'AMPA. Això ha de comptar amb la voluntat dels pares i mares dels alumnes de voler participar en la vida del centre on estan escolaritzats els seus fills.
- La relació de la família amb l'escola és existent quan l'alumne comet algun tipus de falta considerada negativa pel centre. Diferència bàsica entre centres públics i centres concertats.

* Diferències entre els centres en la transmissió dels expedients a les famílies:

- Ho comuniquen els propis alumnes
- Ho comunica el tutor

* Majoritàriament, mares i pares coincideixen en la necessitat de tenir una normativa que marqui uns límits i unes pautes de comportament als alumnes.

* Les famílies acostumen a donar suport a la manera de resoldre els conflictes.

PRESTIGI DEL CENTRE I APLICACIÓ DE LA NORMATIVA

* Com més institucionalitzat està el procés normatiu, més interioritzat està pels actors que formen part de la comunitat educativa del centre i, en conseqüència, és vist com a més necessari.

* Els centres amb una normativa molt institucionalitzada, són centres que tenen els passos a seguir molt ben definits, que dediquen una bona part del temps escolar a l'assimilació de les normes.

* El prestigi atribuït exteriorment a un centre es converteix en una variable de pressió pel propi centre, que necessita institucionalitzar en un alt grau la seva normativa per tal de mantenir una imatge exterior positiva, que implica una imatge acollidora però amb uns límits ben establerts.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

* El diàleg real, la reflexió i sobretot la comunicació entre alumnes i professors esdevé un punt clau cap a una bona convivència en el centre i cap a una percepció positiva del clima i l'experiència escolar.

MODELS EMERGENTS

- * Model 1: Pautat
- * Model 2: Estil amonestador o l'amenaça del parte
- * Model 3: diàleg i disciplina
- * Model 4: Diàleg sobre l'alta normativització
- * Model 5: model base
- * Model 6: instruments del control familiar

5. LES OPINIONS DEL PROFESSORAT: PRIMERS RESULTATS

En aquest capítol s'analitzen directament les entrevistes fetes al professorat dels centres de l'estudi, per tal de conèixer quins són els seus punts de vista en aquells aspectes que fan referència als conflictes i els seus protagonistes. L'anàlisi ha estat dividit en diferents apartats temàtics on també hi trobem una breu contrastació dels punts de vista del professorat amb els dels alumnes, de manera que podem conèixer si hi ha acord o si, per contra, les visions dels dos col·lectius difereixen.

Tal i com s'indica al capítol de metodologia de l'informe, el total d'entrevistes realitzades al professorat ha estat de 35, repartides entre els 9 centres de la mostra. Els professionals entrevistats exerceixen de tutors de 1r i 4t d'ESO, de psicopedagogs o són membres de l'equip directiu del centre. En el següent quadre es detallen el nombre d'entrevistats per càrrecs.

TOTAL DE PROFESSORAT ENTREVISTAT	
Tutors/es 1r ESO	9
Tutors/es 4t ESO	9
Equip directiu	11
Psicopedagogs	6

Què es considera conflicte? Tipologies

Pel professorat i professionals dels centres, els conflictes sempre són originats pels alumnes, bé sigui en les relacions entre iguals, bé sigui en la interacció amb la institució escolar o els seus membres. Les alteracions de la convivència, el desconeixement d'altres codis culturals, les baralles fora del centre i els problemes psicològics d'alguns alumnes són les principals fonts de conflicte assenyalades pels professors.

Es parla de conflictes com alteracions de la convivència provocades per la manca de respecte o el no compliment de les normes, una visió compartida, sobretot, pels psicopedagogs dels centres.

P: Què enteneu com a conflicte a l'institut?

R: Qualsevol alteració de la convivència. Conflicte són dos nanos que es barallin, un nano que insulti, un nano que es posi xulo amb el profe, (...) un nano que no compleixi les normes, que no entri quan ha d'entrar, que s'escaqueji, que falti.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(Psicopedagoga, centre 2)

R: La manca de respecte o no fer cas a les coses (...) Quan no respecten una autoritat o un adult o fins i tot quan entre ells es matxaquen.

(Psicopedagoga, centre 5)

A aquestes tipologies de conflictes el professorat hi afegeix el de les petites discussions entre alumnes provocades per la pèrdua de material, o per “alteració” de la convivència en activitats extraescolars o en espais comuns amb alumnes de diverses edats.

El desconeixement de codis culturals aliens a la cultura occidental és un altre dels arguments que expressen els professors per explicar els conflictes amb els alumnes nouvinguts o de minories ètniques. En aquest cas, l'argument culturalista basat en la desconeixença o incomprensió de les “cultures” minoritàries és utilitzat per exculpar de la seva responsabilitat els alumnes que es veuen immersos en situacions conflictives, o per no profunditzar en la història de relacions, discriminacions o malentesos que ha pogut incidir en l'emergència d'aquesta “conflictivitat”.

R: Com que els gitanos tenen un codi molt diferent, a vegades si no el coneixen poden incórrer en un... i es desencadenen les idees de tot un clan. És molt complicat! Segons què dius, no ho hauries hagut de dir, però clar, tu no ho saps, i hauries de conèixer una mica tot això.

(Equip Directiu, centre 2)

La porta del centre apareix a ulls del professorat com un espai “conflictiu”, on segons ells s'hi troben aquells joves que, sense ser alumnes, protagonitzen conflictes puntuals amb els estudiants del centre, així com els alumnes que esperen sortir del recinte per evitar sancions. El professorat no sembla veure aquesta zona com un espai de responsabilitat del centre, si més o de manera directa, encara que en nombrosos casos demanen la col·laboració de la policia per evitar aquests conflictes just davant l'institut. . Si en alguns centres hi ha una intervenció decidida a la zona de la porta és sobre tot en els centres concertats, on aquests conflictes són seguits de més a prop ja que consideren que, tot i tenir lloc fora del centre, poden afectar a la seva imatge.

R: També intentem evitar l'espectacle. (...) Per nosaltres davant de la cantonada de l'escola, és escola, per tant és sanció. (...) Tenim pares de primària i totes aquestes imatges no ens agraden. No ens les podem permetre i hem d'evitar que el nostre alumne també entri en una provocació tal que acabi en baralla.

(Cap d'Estudis, centre 5)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

En les seves apreciacions explícites, els alumnes estan força d'acord amb els professors en quan a les tipologies de conflictes que hi ha al centre. Com element diferenciador podem destacar que els joves no expressen conflictes per raó d'origen ètnic. Pel que fa als conflictes que es produeixen fora del centre, els alumnes reclamen una major implicació dels adults, ja que entenen que són conseqüència de les relacions que es donen dins l'institut i que si succeeixen fora és només per evitar les sancions.

Més enllà dels conflictes explícits, és important assenyalar que els alumnes exposen una sèrie de relacions amb els adults de l'escola que consideren abusives cap a ells i que, tot i no ser detectades com a conflictes pel fet de tractar-se de relacions desiguals, si que influeixen de manera negativa en el clima del centre. Estem parlant de les practiques que tenen alguns professors cap els alumnes com pot ser l'insult o la ridiculització, transmetre baixes expectatives o estigmatitzar individualment o com a grup.

Protagonistes dels conflictes

Hi ha coincidència en considerar que els protagonistes dels conflictes són joves amb problemes familiars, tot i que les causes d'aquests varien en funció del tipus de centres.

Pels professors i altres especialistes de les escoles (psicopedagogs i psicòlegs) les explicacions sobre la conflictivitat recauen en causes alienes i exteriors a l'escola, ja que coincideixen en que els joves problemàtics són persones amb dificultats fora de l'àmbit escolar i amb clares mancances a nivell familiar, independentment de la seva classe social. Als centres concertats, amb alumnes de classes socials més elevades, es parla de famílies que no posen límits als seus fills, fins i tot de famílies "poc cohesionades", i que desatenen els fills, que no els ofereixen suport afectiu o on hi ha relacions familiars autoritàries i poc democràtiques. Apareix per tant una consciència de l'existència de desatenció familiar independent del nivell de vida material dels joves. Aquestes mancances tant poden donar-se en llars on els joves tenen tots els objectes materials que desitgin com en famílies on la manca d'atenció és total.

R: Nanos que facin aquestes coses (mal comportament) o són nanos que estan molt bé a casa seva i, en canvi, no els atenen gota, o és al revés, que tenen unes dificultats impressionants a casa seva, que no hi ha cap ordre ni concert, no hi ha cap dedicació i jo m'atreviria a dir que cap estimació
(Tutors 1r i 4t, centre 8)

R: Per un costat l'escola es troba amb un entorn familiar basat en relacions autoritàries i que no han ensenyat a negociar als joves: "famílies que no saben delegar, negociat i posar límits". Si han viscut a la família "patrons represius/castigador, amb "figures molt repressives i autoritàries i no entenen el diàleg" per tant esperen que el professorat es comporti així amb ells i quan no ho fa hi ha problemes. "Quina funció pot tenir l'escola?"
(Psicòloga, centre 3)

En centres públics amb alumnat majoritàriament de classes treballadores, a l'estructura (o desestructura) familiar ja assenyalada, s'hi afegeixen les explicacions sobre les dificultats econòmiques d'alguns pares i mares, que es veuen obligats a fer llargues jornades laborals que els impedeixen dur a terme la seva tasca educadora. La responsabilitat dels problemes del joves, per tant, no recau únicament en la família sinó també, de manera indirecta, en l'estratificació social. De nou, però, veiem com la institució escolar s'exclou de la responsabilitat en les causes de la conflictivitat. En aquests centres és també on els professors parlen dels joves que pertanyen a suposades "bandes" com a focus de conflicte, especialment quan el centre té alumnes de procedència llatinoamericana. En aquests casos també es corresponsabilitza a la situació social de les famílies per explicar la recerca per part dels joves de grups socialitzadors alternatius a la família.

R: Lo que más importa son padres que se preocupan de hacer un seguimiento y padres que no. (...) Lo importante es la atención que tiene, sea de los dos, sea de uno. Luego hasta extremos, como el caso de una madre que vive sola, que tiene varios hijos, que tiene que estar trabajando a todas horas y luego no hay manera que los chicos

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

tengan un control y se pierden. Si en casos normales chicos de este tipo ya tienen riesgo de perderse, en casos de especial necesidad tienen todas las cartas. (Psicopedagog, centre 1)

El professorat també identifica i distingeix aquells alumnes que són focus de conflictes a causa de problemes psicològics. En aquest cas el tractament que se'ls dona va en funció de la classe social de l'alumne. Mentre que en centres on predominen les classes socials mitjanes-altes, aquests alumnes són derivats a unitats de tractament especial fora dels centres, en instituts de classes socials treballadores és més difícil que es facin efectives les derivacions, sobretot a causa de la saturació de les unitats de recolzament psicològic dels serveis públics, que fa que aquests alumnes tornin als centres sense haver solventat els seus problemes i sense haver rebut un tractament o suport psicològic adequats.

En canvi, l'alumnat no tendeix a recórrer al discurs de la “desestructuració familiar” o dels problemes psicològics individuals per explicar els comportaments conflictius d'alguns i algunes alumnes. Ells distingeixen els “conflictius” sobretot per la seva actitud cap a la institució escolar. Així, els alumnes més problemàtics als ulls dels joves són aquells que tenen una actitud negativa a classe i en l'estudi.

On si que tenen una consciència explícita de diferenciació és en el cas de les “bandes” i grups “tancats”. En aquests casos els alumnes afirmen que són grups que tenen les seves pròpies normes i que trencar-les pot portar problemes. Tot i que els professors també identifiquen aquests grups, però, els alumnes tenen la sensació que s'escapen del control de la institució.

Nois i noies

La majoria de conflictes, segons el professorat, es donen entre iguals (nois amb nois i noies amb noies) i segueixen pautes diferents en funció del gènere dels protagonistes.

Per la gran majoria del professorat els conflictes són diferents en funció del gènere. Els nois són els protagonistes de la majoria de situacions de conflicte, sobretot perquè tendeixen a ser més explícits en la seva gestió i aquesta es fa de manera pública, ja sigui amb baralles, insults o crits. Les noies, en canvi, a priori no protagonitzen gairebé cap dels conflictes del centre, ja que, segons els adults, són més discretes, de manera que dificulten la detecció de tensions entre elles.

Per contra, els professors opinen que són aquests conflictes silenciosos i invisibles entre les noies els que poden tenir pitjors conseqüències per algunes de les seves implicades. Sovint responen a rancors duraders i, sobretot, es gestionen fent ús del desgast psicològic de la víctima. Els nois, en canvi, semblen resoldre les seves diferències molt més ràpidament, i després de l'enfrontament directe aquestes queden anul·lades.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: La diferencia entre un noi i una noia és que el noi es barallarà amb un altre i potser es pegaran una bufetada, però al cap de dos minuts no se'n recordaran. En canvi les noies, "si tu a P3 un dia em vas posar el dit a l'ull" i diu, "però si estem a 1r d'ESO!", nosaltres som més perapunyetes.
(Tutora 1r ESO, centre 6)

En aquest aspecte els alumnes mostren un acord pràcticament total amb les visions dels professors, ja que també ells apunten la diferent gestió dels conflictes en funció del gènere dels implicats.

Minories ètniques

L'alumnat de minories ètniques no és considerat font de conflicte de manera explícita, tot i que implícitament se'ls responsabilitza de la manca d'integració i dels problemes que aquesta pot suposar amb els companys, afavorint una legitimació als centres de la diferència cultural o ètnica com a potencial font de problemes

El primer fenomen que cal destacar és l'enorme diferencia en la presència d'alumnat d'origen immigrant i minories ètniques entre els centres concertats i els públics. Entre els centres concertats de la mostra, només en un detectem un percentatge significatiu d'alumnes immigrants que ens pugui ser útil per entendre si hi ha conflictes com a conseqüència de l'origen. En aquest cas, des de l'escola, els conflictes són atribuïts a la incapacitat dels alumnes nous de comunicar-se amb els autòctons. La responsabilitat de la manca de comunicació i possibles conflictes, per tant, recau en els nous, tot i que en les diverses entrevistes els professors ens exemplifiquen situacions de discriminació practicades pels alumnes autòctons contra l'alumnat d'origen estranger, com el fet de dir que aquests "fan pudor" o el no voler fer treballs escolars conjuntament amb els nous amb l'argument del "baix rendiment acadèmic" d'aquests. Tot i que el professorat no defensa de manera explícita aquestes actituds, si que les justifiquen, i per tant les legitimen públicament, exculpant-ne els responsables amb arguments similars als dels joves autòctons i explicacions culturalistes que en cap cas trenquen els estereotips, com mantenir que la "pudor" dels nens i nenes es deu a la seva dieta.

R: Els primers que t'he dit, els que opten per venir aquí a l'escola, la majoria venen d'un nivell, tant cultural com econòmic, mig-alt, i sempre ha estat així, no ha canviat al llarg dels anys. Això d'entrada ja és una situació marcada, llavors ve un nano aquí, que a sobre de ser d'una altra raça, ve d'una situació econòmica que no és la mateixa. Això, d'entrada, ja és una barrera. (...) L'idioma. Hi ha els que arriben parlant i entenent bé el català o el castellà, per tant, ja tenen una eina més per, com a mínim, poder-se integrar si volen, però és que n'hi ha que no poden ni això, i llavors no pots evitar que un enraoni lo malament que pot, i l'altre digui lo malament que enraona, no? (...) I la qüestió del treball. Quan s'ha de fer un treball en grup, no només parlar sinó un treball cooperatiu, un treball d'aquests de participació, que tenen una mica més... Llavors, clar, són nanos que no poden rendir el mateix que ells pensen que poden fer, per tant, la resta dels nanos els exclouen a l'hora de fer un treball, perquè ells pensen que no donaran la mateixa..., i això, no?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

(Tutors 1r i 4t ESO, centre 8)

En els centres públics no s'inculpa els nouvinguts de ser font especial de conflictes, tot i que en alguns casos es manté l'argument que són "ells" els que no volen integrar-se amb els altres companys. La preocupació per les bandes llatines és també un dels elements que emergeixen quan es parla de conflictivitat. Tot i que el professorat reconeix que la majoria de conflictes entre bandes són fora del centre, els preocupa en tant que hi poden estar implicats alumnes seus.

R: Tant en aquest curs com al passat hem tingut un parell de nanoes sudamericans amb problemes. És que són petits encara perquè quan vénen a primer tenen 13 o 14 anys, però tenen el perill d'estar implicats en bandes, en altres grups, digues bandes digues el que vulguis, en grups amb gent més gran. I això és el que ens fa por, que siguin carne de cañón de gent una mica més gran que els manipuli.
(Psicopedagoga, centre 2)

Com més baixa és la classe social de l'alumnat del centre, menys percepció per part del professorat de que l'origen ètnic de l'alumnat sigui font de conflictes, ja que tots els alumnes es troben en un nivell socio-econòmic similar. Tant aquests centres com els que tenen més diversitat socioeconòmica mantenen, però, que les relacions tendeixen a fer-se entre alumnes d'un mateix origen ètnic, però aquests agrupaments no són vistos necessàriament com a conflictius.

En aquest cas és l'alumnat qui més conflictes identifica per raó d'origen ètnic. Les actituds cap els companys i companyes de minories ètniques prenen tons diferents. Als centres públics, la majoria de l'alumnat defineix com a positiva la convivència amb alumnes d'altres cultures, però a la vegada molts d'ells descriuen situacions d'agressivitat i hostilitat cap alumnes d'origens minoritaris. Els que tenen unes visions més negatives dels joves de minories són els alumnes considerats com a "negatius" i els vulnerables "individualistes", que han renunciat a la seva relació també amb alumnes nouvinguts sota l'argument de que són potencials portadors de problemes.

En el cas dels centres concertats, on la presència d'alumnat nouvingut és minoritari, els conflictes per raó d'origen es minimitzen. En tot cas, els alumnes afirmen que la no presència de companys de minories ètniques es deu a motius econòmics, perquè no admeten que hi pugui haver motius de discriminacions racistes o per origen per part del centre o ells mateixos.

Un cas a part és el de l'alumnat de minoria gitana, sobre els que es reproduïen a les escoles els mateixos estereotips negatius que existeixen sobre els adults d'aquest col·lectiu, amb poques possibilitats de canvi fins i tot a les escoles on hi ha presència de joves gitans que intenten tenir èxit escolar.

Detecció i actuacions davant possibles situacions conflictives

Detecció de situacions conflictives als centres escolars

Esdevé una opinió generalitzada la dificultat de detectar segons quines situacions de conflictes entre els alumnes, sobretot en possibles casos d'assetjament. El professorat i les directives, tan de centres públics com concertats, expressen la manca de comunicació dels alumnes en aquest sentit, ja que els hi costa denunciar situacions de maltractament entre iguals.

En relació als primers símptomes que duen a la detecció de situacions conflictives o de maltractament entre iguals, hi ha una coincidència explícita entre els centres públics i concertats en que és bàsica la informació sobre els alumnes que reben dels tutors de les escoles anteriors, com es mostra en la següent cita:

P: Heu detectar aquest any algun tipus d'assetjament?

R: Nosaltres aquest any tenim dos alumnes que vénen diagnosticats, que és fort, (...)des de la primària, que és fort, en temes de bullying, però diagnosticats, i d'una escola on, sincerament, el director em va dir: "Mira, això se'ns va escapar de les mans"(...)

(Tutor 1r ESO, centre 4)

A banda, s'expressa l'existència de mecanismes subtils que en dificulten la detecció, ja la major part de vegades, els conflictes es produeixen quan els professors no hi són presents.

R1: I això és difícil de detectar, jo suposo que encara hi ha algú...

R2: S'ha actuat de seguida quan s'ha sabut i ha anat bé... el que passa és que... són mecanismes molt subtils, i llavors ells tampoc no denuncien i costa una mica de veure...

(Equip Directiu, centre 2)

Hi ha professors que manifesten que la seva manca de percepció de l'assetjament entre iguals pot ser deguda a que sovint aquestes agressions són difícils de detectar. En el cas dels centres concertats s'argumenta que freqüentment es tracta de relacions d'abús psicològic que es donen discretament i de les que és difícil assabentar-se si l'alumne afectat no ho explica directament. En aquests casos, quan els professors se n'assabenten ja fa temps que ha començat l'assetjament o aïllament.

R: Algú que realment li facin la vida impossible i que ho estigui passant fatal... això és molt complicat de dir perquè és molt soterrani a vegades i nosaltres no ens n'adonem. Tot i que intentem estar molt a sobre i ells tenen tota aquesta confiança per dir-nos el que ells vulguin. A vegades sorgeixen problemes a posteriori, "que estic fart d'aquells que m'han fet la vida impossible", i dius, jo no havia...

(Tutor 4t ESO, centre 4)

En els centres públics amb alumnes de classe social treballadora, especialment els de baix prestigi, les relacions entre alumnes són molt més físiques, amb contacte constant dels cossos i un ús més generalitzat i freqüent dels insults

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

per relacionar-se, el que implica que hi hagi més assetjament.. En aquests casos el professorat argumenten que els costa diferenciar quan es tracta de relacions igualitàries i quan es donen posicions desiguals i relacions d'abús.

P: Has detectat casos d'assetjament?

R: Per començar és difícil perquè tots es maltracten d'una manera que no vegis, tots es peguen, tots s'insulten, hi ha un apropament físic que potser abans no hi era. Quan tu els dius algo ells et diuen que estan jugant.

(Tutora 1r ESO, centre 2)

La detecció de casos d'assetjament en un grup d'alumnes també depèn de la dinàmica global del grup-classe. En aquest sentit, els problemes grupals passen a primer terme, i si aquests són freqüents el professorat no pot prestar tanta atenció als individus i intentar analitzar les relacions que es donen entre ells. Quan a nivell de grup-classe el funcionament és bo és més fàcil detectar possibles assetjaments entre els alumnes.

R: Quan la classe té molts problemes de disciplina costa més adonar-te'n perquè hi ha coses més grans, a nivell global, no individual, perquè a nivell individual un bullying és el pitjor que et pot passar.

(Tutora 1r ESO, centre 1)

Es posa de relleu la importància que els nois i les noies que se senten malament o que es troben en una situació problemàtica sentin que es poden comunicar fàcilment i que tenen relacions de confiança amb el professorat. Tan en els centres públics com en els concertats, el silenci dels alumnes és una característica que complexifica els processos de detecció de l'assetjament. Als alumnes els hi costa molt parlar d'aquests temes, sobretot si la persona, o el grup de persones, que l'estan molestant són presents en el grup classe. A vegades la comunicació d'aquestes situacions es produeix una vegada aquests alumnes ja no estan al centre.

R: Penso que és més important aquesta comunicació que no la perdin, entre joves i adults, que no fer la classe, com a mínim que la nostra voluntat és escoltar i intentar solucionar el problema, perquè a vegades si que és veritat que tenen la visió que el profe manda, hace lo que quiere i nosotros no podemos ni rechistar. Aquesta es una visió que...

(Tutor 4t ESO, centre 2)

Per tant, pel professorat considera que és molt important intentar que els alumnes es comuniquin amb ells i siguin capaços de denunciar les situacions d'assetjament. En relació amb la comunicació, un altre punt rellevant que facilita la detecció de situacions problemàtiques entre els alumnes és no passar per alt cap comentari que els alumnes puguin fer en relació al seu malestar personal. La comunicació professor-alumne s'expandeix quan el professor té en consideració els comentaris dels seus alumnes per petits i poc importants que puguin semblar. De manera que la confiança de l'alumne cap al professor augmenta i, en conseqüència, també hi ha més possibilitats de poder solucionar els conflictes o els malentesos que hi puguin haver entre els alumnes.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: Jo avui tenia, mira ho tinc aquí apuntat!: "Parlar amb el grup x tema x", per què és un noi que m'ha vingut a dir: "avui al seminaris, quan he fet una pregunta, hi ha hagut un grup que m'ha com despreciat", i "a lo millor és una apreciació seva", jo li he dit, però demà parlarem amb el grup i amb ell, tots davant en parlarem, és important això, aquest noi s'ha sentit malament, realment malament per venir-m'ho a dir a mi, pues és important que jo no ho passi per alt: "va, és una tonteria!", a lo millor és una tonteria, una percepció seva, a lo millor és una percepció, perquè és un noi una mica sensible, però li anirà bé parlar amb els seus companys i veure que això no ha estat així, o al revés que els seus companys vegin que han de tenir una sensibilitat fins aquest punt.

(Tutor 1r ESO, centre 4)

R: O sigui, si no veiessin que tu series comprensiva... Ho fan per que creuen que "hòstia si enganxen a algú amb això"... Sembla mentida però ho fan per col·legues... I llavors amb aquelles persones tu parles... no hi ha fet no hi ha sanció... m'entens? Entrem dintre d'aquests codis també, per què sinó es que no te n'enteraries de res... Tu t'enteres de les coses perquè ells et veuen accessible. Perquè veuen que ho faràs per ajudar però no per fastidiar... Sinó es tanquen, tenen com un ostracisme i fan corprativisme, encara que no siguin ni amics, però : "Somos nosotros contra ellos" (Equip Directiu, centre 5)

S'ha de tenir present, que els nois i noies d'aquestes edats estan vivint en ple procés de construcció de la seva personalitat i de creació i manteniment dels grups d'amistat, fet que implica que se sentin més sensibles de cara als comentaris i les accions que puguin fer els seus companys envers ells mateixos.

En opinió dels psicopedagogs dels centres, una bona manera de poder detectar situacions conflictives entre els i les alumnes és estar sempre atents, indagar en els grups d'iguals que es troben en el centre. Així, el propi coneixement dels alumnes ajuda a observar quan un noi o una noia es pot trobar en una situació de malestar.

P: I com, n'hi ha més de conflictes d'assetjament, hi ha casos?

R: Intentem evitar-los. Hi ha persones que són conflictives i matones, alguns els tenim bastant... això ho mirem molt, això és un tema que a mi personalment em preocupa moltíssim, ja fa molts anys, fa set anys que estic aquí, que per això conec els nanos tant bé, intento fer indagacions pels grups

(Psicopedagoga, centre 2)

És sabut que les situacions de maltractament tenen efectes en la conducta i el comportament dels alumnes. En aquest sentit, el professorat indica situacions o respostes que poden estar indicant casos de maltractament. En primer lloc, alguns professors expliquen com el fet de que un alumne baixi el seu rendiment acadèmic pot portar a detectar casos d'assetjament. Per altra banda, també ens pot indicar aquests casos el fet que un noi o una noia no vulgui o no tingui ganes d'anar a l'escola.

P: com es va detectar?

R: a veure, es va detectar perquè quan estaven a segon el nano al que li feien va baixar el rendiment en picat, quan és un nen amb un bon rendiment acadèmic, intel·ligent, que jo crec que encara ho segueix arrossegant perquè està treient notes... a veure, ho aprova però amb bens i sufis quan ell és un nen de notables i excel·lents, jo crec que encara arrossega aquella por, temor perquè l'amenaçaven penso fins i tot al carrer de que no traïes bones notes. Penso que va ser el director el que ho va detectar, li van dir les pròpies nenes, que els hi havia fet la punyeta tot el curs. Dos o

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

tres que no volien que la classe en general traïes bones notes i aquest era un dels més perseguits.
(Tutor 4t, centre 2)

S'observa com en relació al tema de la detecció de situacions conflictives o de maltractament entre iguals, entre els tutors, equips directius i psicopedagogs dels centres escolars, tant si són centres públics com concertats, hi ha més convergència que divergència. Així, les diferències més aviat les podem trobar en la manera com s'ha d'actuar una vegada ja s'ha detectat el que succeeix. I, avançant continguts, no és que s'actui de maneres molt diferents però sí que es produeixen diferències en la importància o rellevància que es donen a algunes actuacions envers les altres. A continuació ho veurem.

En relació amb l'opinió dels i les alumnes, aquests també ens mostren, a través de les seves paraules, que els problemes que hi puguin haver entre ells no són fàcilment detectables per part del professorat.

Sí que s'observa variabilitat d'opinions entre els alumnes i els professors quan parlem d'actuacions davant petits conflictes que puguin tenir els nois i noies. Alguns alumnes expliquen que el seu professorat "no fa res" davant d'aquestes situacions, en canvi, els professors donen tota una sèrie d'explicacions de com afronten aquests problemes. Així, en aquest sentit, diríem que aquest pot ser un dels motius pels quals els professors pensin que no hi ha comunicació entre ells i els alumnes, ja que el fet que els nois i noies percebin que els professors "no fan res", pot fer que els hi perdin la confiança a l'hora d'explicar-los-hi possibles situacions negatives que pugin experimentar.

El prestigi dels centres també juga un paper determinant a l'hora de l'actuació dels centres davant els conflictes que hi pugui haver entre els alumnes. Com ja havíem anomenat anteriorment, els centres concertats, majoritàriament amb alt prestigi acadèmic, no intenten no posar expedients disciplinaris, de manera que les sancions o expulsions no queden registrades en l'expedient de l'alumne. Això comporta que l'expulsió no oficial d'alumnes implicats en "conflictes" d'aquests centres sigui més ràpida. La sanció arriba al punt més alt: marxar del centre, de manera que per salvaguardar el prestigi positiu aquests tipus de centres opten per fer fora a l'alumne.

R: Si jo tinc constància que hi ha un assetjament, jo no em puc anar amb tonteries. Primera analitzar les causes, després veure que realment existeix, parlar amb les persones implicades, però si això es continua produint jo penso que s'ha de ser contundent amb això, però contundent vol dir, escolta, el que et deia, aquest noi que nosaltres vam detectar aquí que ja a l'altra escola tenia... un perfi d'assetjador, que és una paraula molt forta aquesta, eh?, bueno, abans deiem que li feia la punyeta a tope a un altre, i aquí els primer dies, tornem-hi, escolta: "Noi, si ho tornes a fer, te'n vas a casa".

(Tutor 1r ESO, centre 4)

Actuació dels centres davant situacions de conflicte

Entre els centres analitzats trobem variabilitat d'actuacions davant les situacions de conflicte. Variabilitat en el sentit de prioritzar unes o altres formes

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

de solucionar els conflictes. Els sistemes de mediació comencen a introduir-se en els centres, tot i que encara es troben en fases molt primerenques. Les sancions continuen prenent rellevància.

Uns dels primers passos que es realitzen en tots els centres analitzats a l'hora d'afrontar alguna situació problemàtica, des del punt de vista del professorat, és parlar amb els i les alumnes implicades. En cas d'un possible cas d'assetjament entre iguals o que hi hagi algun alumne o alumnes que molesten a un altre, primerament es parla amb els implicats, tant amb la persona que se sent malament com amb la que molesta. Aquestes comunicacions alumnes-professors es realitzen individualment, no de manera grupal. A banda, quan el professorat és conscient que passa alguna cosa, un dels passos també citats pels professors, és esbrinar si realment s'està donant l'assetjament. En aquest sentit les xerrades amb els alumnes esdevenen del tot claus.

R: Si jo tinc constància que hi ha un assetjament, jo no em puc anar amb tonteries. Primera analitzar les causes, després veure que realment existeix, parlar amb les persones implicades
(Tutor 1r ESO, centre 4)

R: Davant de situacions problemàtiques evidentment se'n parla, eh mira això o mira què diu aquell, intentem agafar als nanos no, (...) a més un nano que es va trobar involucrat en una problemàtica fora, bueno en vam estar parlant, amb la gent implicada, van venir els pares i bueno, el que passa és que clar, poca cosa pots fer més, no?
(Psicopedagoga, centre 5)

En alguns casos, algun psicopedagog i alguns tutors creuen que és bo que tractar aquests temes amb tot el grup classe, però generalment la primera opció és parlar-ne amb els joves per separat. Tot i això, el tema també es parla amb el grup classe. Per exemple, una tutora de 1r d'ESO d'un centre públic comentava que ella utilitzava la figura d'un dibuix animat per exemplificar situacions de malestar a l'escola. D'aquesta manera, els nois i les noies tenien un personatge de referència que els hi apropava a la problemàtica.

R: Jo recordo haver-ho parlat a classe amb ells i jo els faig servir sempre de referència la figura d'en Nelson del Simpson, ells que són uns enamorats del Simpson. És un personatge que és amic dels fills Simpson i és el gran acosador el cole. Aleshores parlem de la figura aquesta i mirem que fa, esteu d'acord, us agradaria... tots diuen que no, que no els agradaria que els hi passés, a vegades els fa reflexionar, si els dic posa't a la pell de l'altre, que vinguessis al cole i tothom es rigués de tu, t'insultés, t'agradaria? Tots dius que no però la seva reacció és jo els pego, jo els mato, jo...
(tutora 1r ESO, centre 2)

Una altra manera de plantejar aquestes qüestions als alumnes és parlar del tema del respecte entre les persones, recurs utilitzat també en un centre públic. Aquests tipus de recursos el que volen és fer reflexionar als alumnes sobre la importància del respecte en la convivència no només als centres escolars sinó a tota la societat.

P: Perquè se n'ha parlat amb ells de casos de bullying o de... s'ha tractat el tema?

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: L'única feina que hem fet, de moment amb aquests nanos és el que vam fer ahir, per exemple, el tractar el respecte dels altres. No ens agrada que a nosaltres ens insultin, ens peguin, ens maltractin i que per tant nosaltres tampoc ho podem fer amb els altres. Això sí, però no hem arribat a explicar els casos que hi puguin haver de bullying.

(Tutora 1r ESO, centre 7)

El tipus d'organització dels centres també pot esdevenir un punt clau en la resolució de conflictes, com per exemple, el cas d'un centre concertat que té un tipus d'organització amb grups reduïts dins del grup classe, ja que amb aquests grups es realitzen xerrades que poden ajudar a que els propis alumnes comuniquin problemàtiques que puguin patir. Tot i això, en les entrevistes amb els i les alumnes ens hem trobat que els nois i les noies pensen que realment no expliquen les problemàtiques que puguin tenir i, que a vegades, es poden sentir malament en aquestes situacions.

P: creus que el tipus d'organització que teniu facilita que no es produeixin aquestes situacions o siguin menys visibles?

R: jo crec que sí perquè quan fem aquestes autocrítiques, és molt important el paper de les autocrítiques, les autocrítiques és això un autocrítica on el tutor, el conseller, l'únic que fa és dirigir, no és una crítica a, estàs plantejant una sèrie de problemes, situacions perquè vagin... si hi ha algun problema, estan només el grup natural i tu normalment acaba sortint, potser no per la persona que pateix però si els altres companys, és que aquests no para d'agafar-li el boli, l'estoig, i li amaga no sé què, i sempre acabes assabentant-te, és més fàcil que surtin, mirem de propiciar. Però és clar, a vegades és difícil de detectar, se't poden escapar coses, se t'escapen coses segur.

(Tutor 4t ESO, centre 4)

A l'hora d'actuar, tant els equips directius com els tutors també pensen que és necessari, i així ho fan, posar-se en contacte amb les famílies dels implicats. Ens hem trobat que en algun cas, la pròpia família s'ha posat en contacte amb l'escola per tal d'explicar el malestar del seu fill o filla. En algun cas, les famílies han estat adreçades als serveis socials, si els conflictes van més enllà del centre.

R: La tutora va parlar amb la mare, jo li vaig dir que l'adrecés a serveis socials, perquè és una mare desbordada absolutament, com la majoria de les mares sud-americanes que es passen el dia treballant com poden, ara com respongui la mare això ja no...

(Psicopedagoga, centre 2)

És a dir, des del punt de vista de les escoles, en un inici el que s'intenta és fer reflexionar als alumnes. Arribat en aquest punt, si les relacions no milloren, es posa en funcionament el sistema de sancions. En aquest sentit, les escoles concertades són molt més contundents a l'hora d'enviar a l'alumne a casa si la situació no millora. Així, ens trobem que en tots els centres, aquest tipus de comportaments dels alumnes no estan exempts de sancions i expedients. L'amenaça de la sanció està sempre present, però podríem dir per les experiències observades que no és una solució molt adequada per a la resolució de conflictes, ja que tot i que els pot tallar en un moment determinat, no solucionen les dinàmiques subjacents que poden continuar de manera latent.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Moltes vegades, si existeix la figura professional del psicopedagog o d'algun psicòleg al centre, els casos de conflictes greus es posen a les seves mans.

R2: Llavors es posa en mans de psicòlegs, es fa un seguiment molt rigorós, i s'està molt a sobre...
(Equip Directiu, centre 2)

En aquest sentit, trobem interessant la reflexió d'una psicopedagoga d'un centre concertat que comentava la importància de tractar els problemes que puguin tenir o puguin haver sofert els alumnes no únicament a les hores de tutoria. Per exemple, si ha passat alguna cosa a l'hora del pati, tenir la facilitat de comentar allò succeït a la següent classe. El problema, comentava, és que a vegades els professors estan més centrats en el contingut de l'assignatura que amb les pròpies vivències dels alumnes al centre.

P: creus que depèn del tutor es tractin més temes de convivència a tutoria...
R: si, depèn de com ets tu de com ets sents tu portant la tutoria si tens més recursos... hi ha gent que ho diu a vegades jo no en sé, no em centro allà, jo penso que evidentment depèn de com és el tutor de com enfoques les coses. Penso que a vegades allò m'ha dit no sé què, bueno no li facis cas que és una tonteria el profe diu, però el nano no vol aquesta resposta perquè a mi això m'està fent mal, doncs en moments d'aquest és dir bueno parem la classe i intentem també que no esperin a l'hora de tutoria per parlar d'aquestes coses, si un diu hi ha un conflicte i després del pati tenim matemàtiques doncs parem un moment la classe de matemàtiques perquè això que ha passat al pati és important. Però això a vegades costa, perquè també tens el profe de contingut, contingut, contingut i el temari, i altre que és més sensible.
(Psicopedagoga, centre 5)

Comencen poc a poc a implantar-se en els centres escolars els sistemes de mediació, tan entre els propis alumnes com entre professors i alumnes per tal de resoldre situacions de conflicte, tot i que aquesta implementació s'està realitzant lentament i no a tots els centres. Predonima l'ús d'aquest tipus de sistema en els centres públics, tot i que ens trobem que a vegades l'expressió "mediar" és usada per professors i psicopedagogs per fer referència a tot el procés de resolució de conflictes (parlar amb els i les alumnes, amb les famílies, aplicar sancions, etc.), el

P: Com s'apliquen, com se solucionen els conflictes?
R: Depèn del tipus de conflictes, n'hi ha de greus i de no tant. L'any passat va començar a posar-se en marxa la mediació i va funcionar, aquest any hi ha menys funcionament però s'hi està donant empenta, són els mateixos alumnes que quan hi ha algun conflicte entre ells parlen i hi ha una persona suposadament neutral que tutela una mica la situació. També es pot fer entre professors i professors i professors i alumnes. Aquest seria una possibilitat, una altra entrevista entre pares, tutors i alumnes i quan és una cosa molt reiterativa, i moltes queixes, hi ha un grup de persones que es dediquen a fer estudis del comportament dels alumnes, una comissió formada pel psicopedagog i profes que en funció de la gravetat decideixen si es convenien obrir un expedient d'expulsió o una amonestació concreta. Si es fa es passa a l'equip directiu que nomena un tutor aliè que tutoritza l'expedient, entrevista a pares, alumnes... i mira si la sanció és adequada. És un professor que no coneix a l'alumne i per tant suposadament neutral.
(Tutor 4t ESO, centre 1)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: una discussió, sí que ho fem, comencem a fer un plan pilotó, però encara a posar-ho en marxa hi hem de començar ara, hi ha una comissió de tot això, formada pels professors,

P: De què?

R: de professors que s'han apuntat per fer de mediadors, hi ha una comissió i ells s'ho van fent, i han anat fent reunions per aquí, han anat explicant als altres professors com volen funcionar, han posat una bústia de suggeriments a la sala de profes, i han fet una mica de buscar una mica d'unitat a l'hora de treballar amb això d'aquí, que aquí potser una mica costarà, perquè aquí com que sempre parlem tots, i tothom parla amb els alumnes, i com que tothom fa una mica de mediador, pues clar, ara una miqueta, potser no, no volem perdre aquesta visió intergeneracional de sempre parlar i ser pròxim a l'alumne, però potser sistematitzar-ho una mica sí (...)
(Cap d'estudis, centre 6)

P: El cas aquest de l'agressió que dius que vau mediar, què vau fer?

R: Parlar amb les dos famílies, parlar amb els nanos, sancionar l'agressor, i no podem fer res més, i ahí està.

(Psicopedagoga, centre 2)

En relació amb la mediació, en alguns centres on s'ha començat a implantar aquest sistema, els alumnes tenen la sensació que pot ser un bon sistema però, pel clima del propi centre pensen que no serveix per solucionar els conflictes que puguin sorgir entre ells.

Experiències de “bullying”

La presència als mitjans de comunicació de casos d'assetjament entre iguals ha fet prendre consciència del fenomen als centres, però alhora ha portat a una minimització dels conflictes interns com a conseqüència de la comparació que es fa amb els que apareixen als mitjans, que generalment es presenten com a més violents o amb conseqüències més clares que les que es poden percebre al propi centre. La majoria del professorat reconeix que hi ha alumnes que es troben aïllats pels companys però sovint ho atribueixen a les característiques personals o actituds de les pròpies víctimes. A més, els professionals dels centres accepten la dificultat de diagnosticar casos d'assetjament, ja que aquests es duen a terme fora de la seva presència, de manera discreta, fent només ús de la paraula o inserits en dinàmiques de joc que també són comuns entre amics.

A l'hora de parlar de possibles casos d'assetjament, els professors tendeixen a desaprovar l'ús de la paraula bullying com un fenomen que passi als seus centres. Aquest terme ha estat altament utilitzat en els darrers temps en els mitjans de comunicació i es relaciona amb els casos més greus que s'han denunciat públicament. Per alguns centres concertats aquesta mediatització del fenomen els ha fet més mal que bé, perquè algunes famílies ho utilitzen per descriure les situacions dels seus fills quan s'han vist involucrats en algun conflicte puntual.

R: Tota la part de mitjans de comunicació a mi em sembla que ha fet molt mal, a una altra escola potser no, perquè en altres escoles on realment passi, que n'hi ha moltes,

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

ha fet un gran favor. Però, teòricament aquí, que era una cosa que no existia, tot el dia estan matxacant. (...) I ha sigut més de sentir-ho, de cada dia sentir-ho i sentir-ho i hi ha casos que et diuen "és que li fan bullying!" i, "què és això?", i és que la seva filla s'ha barallat a la sortida de classe amb una altra pel nòvio, "això no és bullying, senyora", s'ha d'explicar el que és.
(Cap d'Estudis, centre 6)

Sí que, de manera general, els professors accepten que hi ha alumnes que es troben més sols, o fins i tot marginats activament per part dels seus companys, però no tendeixen a definir les seves situacions com assetjament. Pels professionals dels centres és difícil determinar quines són les causes generals de les exclusions, perquè aquestes varien en cada cas. Sembla, però, que hi ha característiques individuals que afavoreixen les possibilitats de patir exclusió per part del grup. Anar "brut" i fer "pudor", tenir sobrepes o mostrar-se públicament menys madur que la majoria de companys són característiques que es repeteixen en diversos centres. Amb tot, hi ha alumnes que responen a algun d'aquests perfils i es troben perfectament integrats al grup, de la mateixa manera que n'hi ha d'altres que no tenen cap d'aquestes característiques i pateixen aïllament.

R: És una nena molt infantil (es refereix a una alumna que està aïllada), si que és cert que també és gordeta i això entra dins els cànons de sentir-se... però té un caràcter diferent. Hi ha una altra nena que podia ser susceptible de ser assetjada i en canvi s'ha integrat molt bé. És una nena amb dislèxia molt ben portada a casa i també una mica infantil, no sé, jo la imatge que tinc d'ella sempre és estirant la motxilla de rodes quan aquí tothom ve amb motxilla normal. Però s'ha adaptat molt bé al grup, està molt contenta, no és de les que té més èxit a la classe però no la veig patir en absolut.
(Tutora 1r ESO, centre 2)

Un dels altres arguments que utilitzen els professors per explicar la no presència d'assetjament és que els diversos joves implicats desenvolupen diferents rols, és a dir, tots ells són víctimes i alhora atacants dels companys, quan aquesta és precisament una de les característiques del fenomen. Aquesta percepció pot donar-se en diverses situacions, en uns casos es veu com a relacions en pla d'igualtat, sense que hi hagi percepció de que algun dels participants té una posició de més vulnerabilitat que els altres.

R: Hi ha la mania de posar-se uns amb els altres de forma bromista però que en el fons fot. Però cap d'aquests s'absté, quan pot també..., no hi ha ningú que només rebi sinó que els que reben quan poden també es foten amb els altres. (Tutor 4t ESO D, centre 1)

En d'altres casos el professor o professora té més clar que un dels participants és víctima dels altres companys, però explica la situació d'assetjament com una resposta a la seva actitud, i per tant es tendeix a responsabilitzar a certes víctimes de la seva situació

R: Jo no el veia victimitzat (es refereix a un alumne que patia discriminacions per part de companys), no era un nen que el veiessis trist, sempre anava a xinxar. Aleshores tu et poses davant d'ell perquè penses que si tots van contra d'ell, ell és la víctima, però tampoc ho saps, o potser les víctimes reaccionen així.
(Tutora 1r ESO, centre 2)

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

R: Són nanos o nanes que estan a la que salten, no els pots dir res perquè estan a la defensiva i llavors la manera de relacionar-se amb els companys tampoc acaba de ser... i llavors ja tot es complica i és el grup el que va contra aquella persona. (Psicopedagoga, centre 5)

Com hem vist a l'inici de l'apartat, l'exposició pública en els mitjans de comunicació del bullying ha conduït a que alguns pares i mares identifiquin com assetjament qualsevol conflicte en el que estiguin implicats els seus fills. Entre els alumnes també s'han detectat conseqüències d'aquesta mediatització del fenomen. Com ja hem vist en l'anàlisi de les entrevistes dels alumnes, els noms dels jocs físics on un jove és agredit amb més o menys contundència pels companys (donar cops al clatell...) han vist canviar el seu noms habitual pels de jugar a bullying o a fer "la bullida". Els professors també són conscients d'aquesta utilització per part dels seus alumnes. A més, en alguns centres concertats hi ha la percepció que en fer-se públics diversos casos d'assetjament s'han introduït aquestes pràctiques als seus centres, quan abans no existien.

En aquesta mateixa línia, i de forma positiva, alguns professors assenyalen que la mediatització de l'assetjament els ha servit com a material i punt de partida per poder parlar de les relacions desiguals amb els seus alumnes.

Quan comparem el discurs del professorat amb l'anàlisi de les entrevistes de l'alumnat veiem que aparentment les visions no semblen tant diferents, ja que en tots dos col·lectius es tendeix a negar o minimitzar les experiències d'assetjament. Com hem vist en el cas dels alumnes, però, aquestes pràctiques ocorren més sovint del que sembla, i és que els alumnes descriuen nombroses situacions de discriminació cap algun company.

Aquestes discriminacions es troben inserides en les categories de joves aïllats que assenyalaven els professors, però van molt més enllà, en el sentit que es tracta de més casos i situacions més diverses que les que pot assenyalat el professorat. Cal tenir en compte que entre els alumnes està molt mal vist anar a avisar un professor de la situació que un pateix, i ser considerat "xivato" pot portar més problemes de socialització que els que pot solucionar. De manera que, tal i com apuntaven els professors, aquestes situacions d'assetjament queden, en bona mesura, ocultes als adults del centre. Són, per tant, aquests, els que haurien d'observar el comportament dels alumnes i intentar esbrinar les situacions desiguals que es donen entre ells mitjançant la lectura de les actituds i comportaments dels joves i sense esperar ser avisats per actuar.

La presència del bullying als mitjans de comunicació ha portat encara una altra conseqüència entre els alumnes. La publicitat i repercussió mediàtica de casos amb violència explícita fa que els joves restin importància a les seves pròpies experiències i es neguin a considerar-les assetjament. Aquesta tendència es dona tant entre els que actuen com a agressors com entre les víctimes, ja que cap d'ells associa la seva situació al que veuen als mitjans de comunicació i per tant consideren que el que ells fan o viuen "no és bullying".

6. RECUPERANT HIPÒTESIS I OBJECTIUS: CLIMES ESCOLARS

FACTORS ESCOLARS

Dimensió “institucional”: estructura, organització, normativa, imatge.

- **Les expectatives i l'imaginari sobre l'alumnat.** Les expectatives acadèmiques (de resultats i de continuïtat) i/o socials (de comportament i de relació) incideixen en el clima escolar de forma clara. Les expectatives i la visió que el professorat i l'escola tenen sobre el seu alumnat son transmeses a través de diversos mecanismes, com els comentaris del professorat a l'aula sobre individus o grups, les comparacions entre grups-classe, l'exigència de les feines escolars (lectures, deures, treballs), els comentaris dels agents de l'entorn (alumnes d'altres centres, veïns, etc), el tipus de seguiment i treball amb l'alumnat absentista o el tipus d'orientació acadèmica i laboral proporcionada, entre d'altres. Les altes expectatives i la visió positiva de l'alumnat, vinculat amb el prestigi acadèmic i organitzatiu de l'escola, milloren la percepció que l'alumnat té de si mateix i per tant la seva actitud cap al professorat i cap els companys. Quan el professorat retorna als joves una imatge acadèmica o social no gaire positiva, inclús en centres concertats amb un altíssim prestigi acadèmic, la proporció de joves que se senten pitjor valorats pel professorat i que declaren que pateixen insults i agressions és més alta.
- Aquest factor apareix molt vinculat al **prestigi atribuït al centre escolar**, perquè la percepció que l'entorn (territorial o social) té de l'escola afecta a les expectatives inicials dels propis joves i de les seves famílies, però també al seu comportament a l'aula, al nivell d'acceptació de l'autoritat pedagògica, de la normativa escolar i per tant del clima de conflictivitat. Els centres amb un prestigi positiu retornen una imatge també positiva als joves que es veuen a si mateixos situats en una bona escola i per tant en un lloc social relativament bo, no exclosos ni social ni escolarment. Aquest factor redueix, sobretot en entorns de classes treballadores, la sensació de pertinença a sectors subalterns que alimenta dinàmiques negatives. Quan el prestigi és negatiu l'exclusió social és doblement reforçada i l'actitud relacional cap als companys que es perceben més dèbils és negativa amb més freqüència.
- **L'estructura i el funcionament normatiu.** El disseny i l'aplicació de les normes de funcionament i de convivència ens apareix com un dels principals factors en les relacions de convivència, ja que al comparar les percepcions de l'alumnat de primer i quart hem detectat que a mesura que avança l'escolarització l'alumnat perd progressivament la confiança en l'escola, augmenta la sensació d'injustícia i el vincle de pertinença a l'escola. Apareixen com a factors negatius pel clima convivencial: les contradiccions i la incoherència a l'aplicar la normativa i les sancions, l'aplicació indiscriminada i sense raonament de sancions que es devaluen progressivament, la impossibilitat de negociació en l'aplicació de la normativa, el sancionament no equitatiu quan es castiguen qüestions

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

viscudes com no importants pels joves (riure, portar un mp3, mòbil, menjar xiclet, parlar..) i en canvi no s'és rígid en el càstig dels insults, les bromes humiliants i de les agressions físiques. Apareixen com positives l'alta implicació i inversió de temps i recursos en l'assimilació per part del joves de les normes de convivència de l'escola, l'alta consistència a l'hora d'aplicar-les, la petició d'opinió en les normes (tot i que la tendència general a les escoles seria la no incorporació de l'alumnat en l'elaboració i el desenvolupament de les normes de convivència), una certa flexibilitat en les fases inicials del procés sancionador que faci possible una correcció de comportament a canvi d'una retirada de les sancions, la sensació de justícia i equitat en l'aplicació dels càstigs, la percepció de recórrer en primer lloc al diàleg (tant entre iguals com amb l'escola) abans de sancionar, els càstigs de 'treball comunitari' amb cert contingut social com ajudar als companys o fer alguna feina per l'escola, la possibilitat de compromís de rectificació, les sancions amb contingut reflexiu i la no aplicació indiscriminada de l'expedient disciplinari. Apareixen noves formes de resoldre els conflictes com els sistemes de mediació, que encara que no estiguin pensats i dissenyats per resoldre problemes greus de maltractament si que proporcionen formes alternatives a la pura aplicació de la sanció, donant la possibilitat del diàleg. En tot cas, si el sistema no és respectat per l'organització global de l'escola els alumnes deixaran de confiar en el sistema.

- **Els criteris de formació dels grups-classe.** Les dades reflexen com l'alumnat de primer d'ESO encara té una certa confiança en l'escola i una de les causes possibles és que encara no ha entrat en processos diferenciadors entre grups. Els alumnes de primer encara no se senten etiquetats ni positiva ni negativament, tot i que comencen a sentir els primers comentaris del professorat al respecte. La creació de grups de nivell segregats (per rendiment) encara que no sigui motiu de queixa directa de l'alumnat, produeix una gran interiorització de jerarquies d'intel·ligència i de graus de 'normalitat' que incideixen negativament en el benestar subjectiu i en les relacions de convivència. La competitivitat entre grups i la comparació constant entre alumnes per incentivar l'aprenentatge són viscuts per alguns joves com negatius, provocant en ells cert malestar. L'estructura escolar crea un mapa de guanyadors i perdedors on els grups alts són envejats però alhora odiats, fomentant així relacions negatives entre joves de diferents grups i alhora malestar socials dins dels grups baixos, on hi ha una major presència d'alumnat desmotivats, repetidor i resistent a l'escola. En canvi, la creació de grups heterogenis, equilibrats en gènere, comportament i resultats acadèmics, o la creació d'altres formes d'agrupacions depenent del tipus de treball que es realitzi (seminaris, sessions de vídeo, xerrades, etc) incideixen positivament en les relacions de convivència, ja que els alumnes no interioritzen tan fàcilment jerarquies inmovilistes i segregadores i amplien les seves xarxes socials. Els agrupaments flexibles són positius quan són realment flexibles i els alumnes perceben que poden estar a diferents nivells i que poden avançar de nivell, o quan són vistos com a premi i no com a càstig o devaluació de prestigi. Però també fomenten en l'alumnat la interiorització d'una jerarquia gradada

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

de nivells d'intel·ligència, on els 'tontos' molesten i són un obstacle per l'avanç acadèmic, i on els percebuts com més 'llestos' se senten per sobre dels altres joves. Altres mecanismes també semblen tenir efectes negatius, com els grups de 'reforç' percebuts per alguns joves com "els dolents" mentre el grup classe serien "els normals".

- **La consciència de les situacions de subalternitat social.** L'alumnat de classes socials baixes i de minories mostra un major nivell de malestar escolar. Així, atès que la majoria de l'alumnat dels centres públics és de classes socials mitjanes-baixes i baixes, la seva pitjor percepció de les relacions entre professorat i alumnat també apareix vinculada a la seva posició de subalternitat social. D'aquí que aparegui una major percepció d'injustícia en l'alumnat de classes baixes i mitjanes-baixes, una major percepció de rebre un tracte vexatori per part dels companys de l'escola, i més desfavorable de les relacions entre professorat i alumnat.
- **El centre i el professorat "coneix" i compren els problemes de relació.** Quan els alumnes es troben 'seguits' i 'escoltats' hi ha menys risc de conflictes, sobretot d'aquells no resolts en el marc de l'escola i que acabaran implicant a un nombre més gran de joves en baralles fora del centre. Apareix com a factor positiu la forta tutorització individual i grupal que transmeti als alumnes que estan 'darrera' d'ells i que els adults s'assabenten de tots els conflictes i incidències de la seva vida quotidiana a l'escola. No n'hi ha prou amb que l'escola tingui al seu alumnat des de la primària (con succeix en alguns centres concertats), ja que en alguna d'aquestes escoles ens han aparegut els nivells més alts d'insults i agresions, mentre que centres similars però on els alumnes perceben que poden explicar els seus problemes al professorat la conflictivitat apareix reduïda. Per tant l'escolta i la confiança en l'acció del professorat pot suplir el fet que l'alumnat entri nou a secundària.
- **El tipus i nivell de participació al centre.** En general els joves no tenen mecanismes reals de participació i inclús als centres concertats aquesta participació apareix molt controlada. La baixa participació fomenta entre els joves la sensació de no pertinença a l'escola, i l'acceptació de tots els dispositius escolars com a inevitables, no negociables, fomentant així una identitat social conformista i que accepta la inacció en el cas dels malestars i dels conflictes desiguals. La figura del delegat, allà on apareix devaluada per un sistema d'elecció arbitrari i no clar o les seves funcions no ultrapassen la d'encarregat d'algunes tasques del professorat, no es creen prou llaços de confiança amb la resta de l'alumnat. Quan els joves senten que els delegats són intermediaris reals entre els seus interessos i que poden ajudar als companys apareix una figura molt valuosa en les relacions de convivència. En resum, quins elements de la participació apareixen com a elements possibles per crear climes negatius: la no escolta i la inacció de les queixes de l'alumnat, els mecanismes no clars en la tria dels delegats, no reconeixement per part dels alumnes d'instruments de participació, participació a l'aula relegada a respondre les preguntes acadèmiques o a corregir deures, participació 'controlada' que crea mecanismes ficticis que

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

els joves veuen controlats pel professorat, participació censurada quan no sembla adequada, participació anul·lada d'iniciatives dels joves, delegat té poques responsabilitats i de baix nivell. I com a mecanismes positius trobem: El delegat, és vist com un igual però a qui es poden fer arribar les queixes, ell les transmet al tutor; hi ha bons processos de tria de delegats; el delegat és vist com un igual que ajuda a la classe a resoldre problemes; el delegat vist com un intermediari, amb poder. Els mecanismes de participació més mencionats als centres concertats: revistes i xerrades, sempre fora del poder real del centre.

- **Les activitats extraescolars.** No serien un factor molt condicionant de la convivència, atès que alguns dels centres amb moltes activitats extraescolars no apareixen amb un bon clima de convivència. En canvi, allà on no hi són els alumnes ho interpreten com un signe més de les baixes expectatives del centre i d'un clima de deixadesa i desesperança. Es considera també un factor positiu el fet que l'escola estigui oberta més enllà de l'horari escolar habitual i que es permeti el seu ús per aquestes activitats, que l'escola es converteixi en un refugi, un espai per compartir més enllà de les activitats acadèmiques. Les sortides escolars es configuren així com a moments de convivència. Tot i que la majoria dels joves no hi veuen aquesta dimensió, si que valoren les sortides com a moments de relació entre professorat i alumnat fora de les pressions de l'escola.
- **Els espais de les escoles** són també factors que incideixen en el clima convivencial. La classe es configura, tot i que estigui sota el control del professorat, com un dels espais més insegurs pels joves més vulnerables, doncs és allà on reben els insults i els cops, sobretot en els moments de canvi de classe. Aquests moments de classe no obstant són moments de descomprensió i sembla necessari que els joves puguin sortir de l'aula durant breus moments. La permanència durant moltes hores a l'aula també pot ser un dels factors de riscos en les relacions de convivència. El pati i els jocs desenvolupats en ell també són focus de relacions de maltractament, i es fa necessària la supervisió dels adults per controlar els jocs que acaben en bromes agressives. No obstant, tot i que els joves i adults es queixin de l'estat del centre no son els centres amb pitjor manteniment els que tenen un nivell més alt de malestar i conflictivitat, ja que aquest factor apareix com menys influent davant d'altres. En tot cas, és el reflex d'altres dinàmiques que fan referència a la valoració i la visió que es té de l'alumnat de l'escola, a la baixa exigència en el manteniment d'una bona imatge de cara als alumnes: lavabos tancats amb clau, pissarres trencades i manca de materials indiquen tant una manca de recursos com poc interès en proporcionar una imatge positiva als joves.
- **La tutorització** apareix com una de les formes més eficaces de garantir unes bones relacions de convivència. Els joves que tenen confiança amb el seu tutor i que han tingut experiències positives de resolució de conflictes, generalment ha estat gràcies a la intervenció individual del tutor o gràcies a una tutoria grupal on s'han parlat els temes objecte de controvèrsia o discussió. Es constata una certa relaxació de l'abandonmanet de la tutoria

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

als nivells de quart d'ESO davant de la orientació escolar (a la que es dedica massa temps segons els joves) o d'altres temes considerats problemes pels adults, mentre els joves reclamen parlar del funcionament de l'escola i de temes reals que els afectin. D'altra banda apareix com a factor que crea condicions negatives pel clima escolar la interiorització del baix prestigi de la dedicació a la convivència i la sociabilitat i l'alt de la dedicació escolar.

- **Els Plans de convivència i de mediació** no són gaire coneguts entre els joves. La mediació es configura com un instrument valid i positiu en aquelles escoles on hi ha un clima afavoridor de les relacions, però en aquelles on les relacions ja estan deteriorades (ja sigui per les baixes expectatives acadèmiques, l'alta conflictivitat percebuda per altres factors, com el no tenir una alta coherència en l'aplicació de les normes) la mediació no és valorada pels joves com un instrument positiu. No confien en ella i tot i creure que és un instrument vàlid no ho veuen apropiat per la seva escola. No són precisament les escoles on més plans de mediació s'han endegat les que apareixen amb nivells més baixos d'insults i agressions, tot i que indiquen una preocupació en l'escola pels temes convivencials i com a tal s'han d'interpretar en termes positius.
- **Intervenció en casos d'assetjament o maltractament.** La majoria de les experiències més exitoses ho són quan les dinàmiques s'aturen molt al principi, quan els joves es queixen de que són insultats o humiliats per un company freqüentment. En aquests casos els joves manifesten que han cesat o disminuït les agressions. En canvi en els casos en que el professorat no ha percebut res fins que ha calgut la intervenció de les famílies, el més habitual és que els nois i noies agressores hagin estat expulsats durant un temps i després hagin continuat al centre, mentre que les persones agredides han hagut de marxar de l'escola.

Dimensió “pedagògica”

- La participació apareix vinculada amb la intervenció a les classes i tots els joves comenten que quan les classes són dinàmiques i amenes la seva actitud social a l'aula canvia i la incidència dels conflictes disminueixen. Està clar que a les classes on hi ha més avorriment apareixen amb més freqüència els conflictes, el que fa necessari de nou d'una major disciplina, alimentant així una espiral sense fi de conflictes i càstig. Un domini de la matèria i dels diferents recursos pedagògics, saber vincular els coneixements amb les experiències vitals dels alumnes, no recórrer freqüentment a la clàssica explicació magistral i a la també clàssica realització d'activitats corregides a classe, o l'èmfasi en la part emocional no només afavoreix l'aprenentatge, sinó que redueix les possibilitats de conflictes entre professorat i alumnat i entre els mateixos alumnes. L'avorriment deixa emergir l'augment de les bromes i dels insults, utilitzats freqüentment per mitigar-lo i disminuir-lo. Els joves reconeixen que allà on es comporten millor és a les classes on, o bé s'ho passen bé o on hi ha una gran disciplina. L'avorriment a les classes apareix com un dels factors que

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

crea les condicions de relacions de confrontació, incrementat per la reducció progressiva d'elecció als centres que s'està veient cada cop més reduïda amb la desaparició progressiva dels crèdits variables. Com altres autors comenten "la exposició intencionada al aburrimiento y a la repetición es una parte, pero sólo una pequeña parte, de todo lo que es sistemáticamente violento en nuestras escuelas (R. Epp, 1999, 18)

Dimensió "social/relacional"

- **La identitat ideal promoguda entre l'alumnat.** La no participació real en els canals de decisió de l'escola, la promoció a les classes d'una avaluació positiva dels alumnes conformistes i que accepten sense crítica la vida escolar promouen identitats juvenils escolars que afavoreixen el conformisme i les estratègies de no confrontació que poden facilitar la tendència de l'acceptació del paper de víctimes, així com la no exigència a l'escola de la solució dels problemes de convivència. La promoció d'identitats d'alumnat ideals de tipus monolític basada en una imatge dels bons estudiants treballadors i silenciosos promou el malestar i la separació dels alumnes no conformistes i crítics, fomentant així relacions de convivència negatives. En canvi, allà on es promou la figura de l'alumne crític però que al mateix temps s'implica en la vida escolar i és sociable i obert es fomenten relacions més positives.
- **Major atenció emocional i sociabilitat en el professorat.** Si el professorat és vist com a simpàtic, no excessivament dur en l'aplicació de les normes – càlid però exigent, proper a l'alumnat com a persona, preocupat realment pels seus interessos, els joves se senten millor i per tant es relacionen també millor amb els companys i amb el professorat. Els joves vistos com a més conflictius reclamen precisament al professorat un tracte de respecte i no estigmatitzador, que doni oportunitats d'integrar-se a l'escola i que no els faci sentir-se exclosos a l'aula. El respecte implica també no agredir la seva imatge privada i no fer comentaris en públic que puguin ser sentits pels joves, o qualsevol pràctica que provoqui en ells sentiments d'humiliació i que nodreixen el malestar escolar. Com deia una de les joves 'negatives', també implicades, no fer-los sentir que "eres una mierda y que solo molestas". En aquest sentit, precisament els centres on es reflexen percepcions més altes de sentir-se ridiculitzats pel professorat són els que tenen índexs més alts d'insults i agressions entre iguals en comparació amb la resta d'escoles de l'estudi. Al contrari, les dues escoles amb índex més baixos de ridiculització per part del professorat, juntament amb l'alta coherència en l'aplicació de les normes, són els centres amb índexs més baixos d'insults i agressions.
- **Clima relacional professorat/alumnat.** Un clima de relacions càlid entre professorat i alumnat cimenta una gran confiança per explicar els problemes personals i per demanar la intervenció si és necessari. Aquest clima es pot crear només a partir del coneixement real dels problemes dels joves, d'una visió realista però respectuosa. Els joves perceben aquest clima en les salutacions amb el professorat, la sensació de coneixement individual, que

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

ajuden a crear una actitud positiva a l'escola. La implicació personal del professorat també afecta positivament a les relacions, ja que els joves veuen al professor com una persona i no únicament com un professional.

Dimensió social

- **La visió de l'alumnat reflexa l'estat de les relacions.** Apareixen visions dels propis joves que són en elles mateixes indicadors de com estan les coses a l'escola per alguns joves. La desmotivació i les baixes expectatives apareixen com un dels factors que influeixen negativament en les relacions i en el estat anímic d'alguns joves.
- **L'actitud cap a l'escola** i, vinculada, la relació amb els companys: els gamberros o els que la llien, davant dels tranquils/marginats/ o els que estudien són les dicotomies més habituals, que contenen en si una gran part de dimensió relacional. Els anti-escola o crítics amb l'escola (encara que siguin pro-acadèmics) es separen dels més conformistes o no crítics. Els primers són vistos com a més populars, o simpàtics, i per tant tenen més poder per excloure als altres i per marcar les relacions. En entorns escolars on es fomenta la forta identificació acadèmica i els resultats escolars, no obtenir bons resultats acadèmics, no 'semblar' intel·ligent davant de la classe es configura com un factor de risc en les relacions. Al contrari, en entorns on el clima predominant és aparentar poc interès en l'estudi el factor de risc és ser pro-acadèmic i més si no es té un grup d'amics i companys de suport.
- **La sociabilitat, valor afegit.** També apareix com un factor d'agrupació i afinitat dels joves, tot i que està vinculat a l'aparença i l'actitud a l'aula. Els joves més insultats per tot un grup classe són normalment aquells qualificats de "tontos" o 'estranyos'.
- **Estils i consums:** Els estils apareixen com a elements que separen els joves i condicionen les relacions entre iguals. A les escoles on hi ha certa diversitat d'estils i consums es creen agrupacions però amb molta flexibilitat i capacitat d'obertura. No obstant, poden aparèixer problemes quan hi ha una dimensió de classe i estil en entorns escolars socialment homogenis. Ser d'un estil propi de les classes treballadores en un entorn escolar majoritari de classes mitjanes o bé al contrari pot comportar problemes d'autoexclusió, exclusió i de relacions de convivència negatives si no hi ha un projecte educatiu que fomenti la cohesió social.
- **Estratificació lingüística i ètnica.** Pel que fa a la llengua, només associada a l'origen estranger de l'alumnat apareix com a factor que pot incidir en les relacions d'exclusió, d'aïllament i d'insults, així com de conformació de grups. Els joves d'origen estranger, així com l'alumnat

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

d'origen minoritari com el d'origen gitano, poden ser considerats clarament en vulnerabilitat, ja que són sobre qui pesa l'imaginari negatiu dels centres i les atribucions contínues dels descens de qualitat escolar, però en canvi les escoles no acostumen a engegar programes antirracistes. Les dades mostren com l'alumnat minoritari i estranger pateix més soledat i un índex més alts d'insults i humiliacions, tot i tenir un nivell més alt de tolerància a la soledat. Aquets joves tenen també la visió de si mateixos més baixa que els nacionals. L'ús del català i del castellà no apareixen com a factors que a priori puguin crear dinàmiques exclusores en l'alumnat tot i que als grups de discussió si que havia aparegut el català com a indicador públic de conformisme amb l'escola i per tant un marcador per ser molestat. Alguns professors reconeixen que als seus centres s'havien produït alguns incidents de conflictivitat entre joves de parla castellana i catalana, però sembla que aquests fenòmens s'ha vist bastant reduïts.

- **Estratificació d'edat i hàbits d'oci.** La maduresa i la immaduresa apareixen com un dels eixos principals de les distincions i agrupacions entre iguals. Ser més jove ja és un factor de risc davant les relacions amb els més grans, que els imposen la seva autoritat. Aparèixer com infantil a ulls dels joves de la classe també és un altre factor de risc. Ser infantil no és només tenir menys edat, també és tenir hàbits d'oci vistos com a infantils o no propis dels joves de més edat.
- **Estratificació de gènere.** El gènere apareix com un dels principals eixos de creació d'afinitats, agrupacions i de configuració de relacions. Tot i l'aparent igualtat, els nois i les noies acostumen a estar bastant separats. Les noies no recorren menys a la violència física i verbal que els nois. Els models de gènere si que apareixen clarament relacionats amb les relacions de convivència i confrontació, ja que es continuen reproduint models tradicionals on els nois durs i rebels són els que tenen més èxit sexual entre les noies, i on les noies continuen essent avaluades majoritàriament pel seu cos. Així, per ser popular socialment, en el cas dels nois sobre tot, cal enfrontar-se al professorat però també als companys i demostrar-los el poder. Els nois tenen menys confiança en l'escola i senten que s'apliquen les normes amb més rigidesa. No sempre es queda l'exclusió i l'agressió entre sexes, ja que a vegades les noies es queixen de ser agredides per nois i tenir només suport entre les amigues, i en alguns casos les noies tenen un paper actiu en la incentivació de les agressions entre nois. Tot i que la solidaritat femenina estigui en decadència, les que més semblen ajudar-se, a ulls dels nois, són les noies. Són, per tant, i amb tots els defectes, el model de relació que els nois haurien de seguir.
- **L'escola com arena heterosexual i homofòbica.** L'heterosexualitat com a corrent dominant apareix com un factor que sustenta l'homofòbia i la invisibilitat de l'homosexualitat femenina. Els prejudicis contra l'homosexualitat i les masculinitats no tradicionals (que no homosexuals) apareixen també com un dels eixos que condicionen exclusions i un alt grau de violència verbal i física entre els iguals. Els nois apareixen menys

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

tolerants amb l'homosexualitat i castiguen bastant durament a aquells que qüestionen la masculinitat del grup. Així, els joves homosexuals han de tenir un alt nivell de tolerància per conviure amb les bromes i insults quotidians, i alguns es veuen obligats a silenciar la seva opció davant de l'hostilitat de l'ambient entre iguals. En aquests processos, les noies apareixen com el suport i la solidaritat dels joves víctimes d'homofòbia tot i que en algun moment també fomenten l'hostilitat dels nois varons. En canvi, l'homosexualitat femenina no emergeix en l'estudi com a condicionant de relacions o d'exclusions, ja que resta completament invisibilitzada i no emergeix en cap dels testimonis de les i els joves. Les joves es poden insultar o excloure a algú per entrar en competència social i sexual, però sembla que no per temes d'opcions sexuals. L'escola es conforma doncs, malgrat la neutralitat del professorat, com una arena profundament i excloentment heterosexual i es constata en canvi l'absència de plans als centres que revisin qüestions de construcció d'identitats de gènere, ja que hi ha la creença que hem arribat a certs nivells d'igualtat i equitar entre nois i noies. Però el gènere no és només això.

Reprent les hipòtesis de treball inicials

- Un clima escolar de centre i d'aula basat en un alt discurs de competitivitat, forta selecció de l'alumnat o segregació del mateix, així com un fort accent en la disciplina (com objectiu i no com instrument) (o una aplicació no raonada o pactada de la mateixa) augmenta l'emergència de relacions de convivència negatives entre iguals.

La competitivitat i l'alta exigència acadèmica no han aparegut com a creadors de condicions favorables a la conflictivitat, però en canvi si les baixes expectatives i/o la visió negativa que el professorat té del seu alumnat com estudiant. Aquesta qüestió ens ha aparegut tant a centres concertats amb un alt prestigi com en centres públics de baix prestigi, ja que tot i que els nivells percebuts d'insults o agressions en general a les escoles de l'estudi són baixos, on ascendeixen lleugerament són en escoles on els joves manifesten també en major proporció que el seu professorat no té una visió positiva d'ells.

En el cas de l'accent en la disciplina, una forta normativitat apareix com a negativa als centres de baix prestigi acadèmic però no en aquells on precisament les altes expectatives acadèmiques de l'alumnat, famílies i professorat, conjuntament amb un procés de fort acompanyament tutorial que fa de matalàs emocional, fa que es toleri amb més facilitat l'alta normativitat. Així, en aquests casos, la tensió produïda pel freqüent sancionament pot ser amortiguada amb un seguiment molt intens de l'adaptació individual dels joves, que no és tant imprescindible quan es baixa el nivell de sancionament però s'augmenta la coherència en l'aplicació de les normes i en la resolució de conflictes.

També la forma d'aplicar els càstigs apareix com un factor important. En escoles amb una gran política sancionadora, per tant, és la incoherència i la no equitat en l'aplicació dels càstigs el que apareix com factor afavoridor del

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

malestar en els joves i dels insults. L'aplicació indiscriminada i no raonada de sancions, un 'excés de sancions', i la devaluació de l'efecte de les amonestacions escrites, apareixen com un dels factors més rellevants en la creació de malestar escolars i de resistències en els joves, així com d'una devaluació del sistema normatiu i per tant d'una manca d'eficiència davant de problemes més greus. En aquest sentit, una forta normativització aplicada en alguns centres per evitar problemes percebuts com a molt greus –baralles físiques, consum i venda de substàncies, agressions al professorat, etc, pot ser suplida en un principi amb una forta normativització però a la llarga es produeixen altres conseqüències: el reforçament de la dimissió i desmotivació dels joves plasmada en grans nivells d'absentisme i de la baixa motivació escolar dels no absentistes que acaba incidint en relacions de convivència negatives.

- Un clima escolar de centre i d'aula on no s'escolti a l'alumnat, sigui prioritària la qüestió escolar (en termes de resultats i acreditacions) i es deixi de costat l'apropament emocional entre professorat i alumnat, incidirà negativament en les relacions entre iguals.

Juntament amb la coherència en l'aplicació de les normes i la sensació de justícia en la resolució de conflictes, el fet que els alumnes se sentin molt seguits i escoltats per l'escola compensa inclús l'alta normativitat o l'alt nivell de sancions. És a dir, el tenir una gran tutorització i fomentar relacions de confiança entre professorat i alumnat és un factor protector (en termes d'altres estudis) de cara a la generació de relacions de confrontació. Aquest factor compensa inclús l'emfasi de l'escola en l'obtenció de bons resultats escolars, mentre que si aquest últim factor apareix sense la forta tutorització i seguiment, juntament amb incoherència en les normes, s'incideix negativament en les relacions de convivència. No es compensa l'alt nivell d'exigència amb l'atenció individual i la coherència normativa i es quan es creen les condicions afavoridores de relacions negatives.

En canvi, l'apropament emocional és una de les majors exigències dels joves sobretot de sectors socials de classes mitjanes-baixes i treballadores, conjuntament amb l'exigència de respecte, factor aquest que tot i estar més exigit en l'alumnat d'aquestes classes socials, també és mencionat per joves de classes mitjanes i altes. L'apropament emocional apareix com a necessitat indiscutible no només per fomentar les relacions de convivència positives, sinó en el processos d'aprenentatge.

- Un clima escolar de centre i d'aula on dominin les relacions de poder fortament asimètriques i amb escassa participació de l'alumnat afavorirà l'emergència de relacions de convivència negatives entre iguals.

En aquest sentit, les dades qualitatives sobretot són les que ens indiquen que davant la percepció d'autoritarisme a les classes (professors que no deixen intervenir, que castiguen freqüentment, que imposen sempre la seva opinió) els joves reaccionen en general negativament. Com un dels joves deia, l'autoritarisme ha de ser el just, "sostingut". En aquest sentit, reivindicant a les

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

autores feministes, és més favorable per les relacions a l'aula un professorat que té una autoritat reconeguda pel seu alt coneixement de la matèria, perquè explica bé, perquè implica en el procés d'aprenentatge als joves i, com un dels joves deia, perquè reconeix el que ha après. En general es detecta una baixa participació dels joves en la vida de les escoles, una escassa capacitat de decisió i de poder real, i com a màxim, una participació controlada als centres concertats. En aquest sentit, el poc nivell de participació generalitzat de totes les escoles no ens permeten comparar si aquest factor condiciona d'alguna forma les relacions de convivència, tot i que la literatura internacional així ho indica.

- Un clima escolar on domini un escàs reconeixement de la diversitat ètnica, de gènere o de qualsevol altre tipus (minusvalides, malalties, etc) serà més favorable per a l'emergència de relacions de convivència negatives.

El que és evident és que l'homogeneïtat d'origens i l'alt grau d'exigència acadèmica, ambdós aspectes molt freqüents en les escoles concertades-privades d'alt prestigi, no garanteix que l'alumnat visqui relacions de convivència positives, ja que algunes de les escoles concertades amb 0% d'alumnat estranger no tenen per això millor nivell de convivència que la resta. En canvi, l'absència general de plans antirracistes i de convivència intercultural, necessaris per restaurar la subalternitat que viuen els joves de minories, es plasma en relacions interètniques que tendeixen a l'aïllament i l'agressió dels joves d'origen estranger. Ja hem vist com les dades quantitatives indiquen un major nivell d'aïllament i de percepció d'insults com a víctimes i com agents en els joves d'origen estranger i també en els que parlen "altres llengües". En algunes escoles concertades inclús hi ha la presència permanent d'estereotips racistes ben antics (com el tema de l'olor) que no aconsegueixen ser desmuntats pels agents adults. Les dades qualitatives mostren com l'experiència dels joves de la minoria gitana ha estat al llarg de l'escolarització d'agressió i l'insult d'alguns dels seus companys, com alguns dels joves vulnerables i agredits són precisament nascuts a països llatinoamericans, i com els propis joves reconeixen que s'agredeix als joves marroquins i xinesos. És evident però que no només cal un reconeixement de la diversitat ètnica, sinó plans i projectes antirracistes i d'inclusió perquè els joves de diferents minories estan vivint una experiència escolar en molts casos negativa, o han de recórrer a estratègies com la total invisibilització, l'enfrontament obert o el suport dels iguals de similars orígens de l'exterior del centre per ser respectats.

- Un centre escolar on no hi ha accions de cohesió per a contrarrestar valors de l'entorn social de l'alumnat basats en la forta oposició identitària (nacional, lingüística, social, ètnica, de gènere) afavorirà les relacions de convivència entre iguals negatives i els casos d'exclusió social en l'alumnat.

Apareixen oposicions i distincions identitàries de gènere, classe, edat, estils i consums, origen ètnic, però aquestes queden per sota en general d'una que crea la pròpia escola: l'actitud davant de l'escolarització i els companys. És a dir, no només es constata que les escoles en general no aconsegueixen crear inclusió social on hi ha sectors que es perceben exclosos a la societat general

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

sinó que crea les seves separacions pròpies en funció de l'actitud de conformisme o rebeldia cap a l'escola. Les escoles que no manifesten una flexibilitat en aquest sentit tenen més possibilitats de crear identitats individuals i inclús de grups-classe anti-escola, amb joves intel·ligents però inquietos que no veuen canalitzades ni reconegudes les seves inquietuds i acaben contribuint a crear mals climes de convivència.

La única exclusió que queda aparentment minimitzada és la de gènere, ja que les noies en general senten que reben un tracte igualitari, i ans al contrari, els nois senten que hi ha una major flexibilització en les normes i en les exigències en el cas de les joves. Tot i així les escoles no acostumen a portar a terme plans antisexistes o d'emoderament de les noies quan aquestes són les que manifesten que tenen pitjors nivells d'autoestima i aquest element incideix tant en les relacions entre noies -crítica, avaluació, envejes- com en la incidència de malalties -trastorns alimentaris, depressions- Les discriminacions relacionades amb la construcció de la masculinitat, com l'homofobia, segueixen presents a l'escola, tant en entorns de classes treballadores com de classes mitjanes. Els centres escolars realitzen activitats puntuals a les tutories i a través de xerrades però no tenen plans generals de cohesió per contrarrestar els valors discriminatoris del seu entorn i públic escolar, i en alguns casos, amb els propis discursos del professorat aquests valors discriminatoris, com l'homofobia, apareixen reforçats. Les relacions interètniques apareixen reflexades positivament en la majoria dels discursos dels joves autòctons, però les dades quantitatives i el testimoni d'alguns joves d'origen estranger fan evident la seva situació de vulnerabilitat, no visibilitzada en la majoria d'estudis sobre convivència. Les mesures de les escoles es pensen des de la integració en termes escolars però generalment no apareixen plans globals per contrarrestar el racisme contra els estrangers i contra les minories culturals com la del poble gitano.

7. CONCLUSIONS

- Les altes expectatives i el retorn d'una imatge positiva a l'alumnat, per mitjà dels discursos i pràctiques del professorat en la vida quotidiana de l'escola o a través de la mateixa projecció de l'escola, apareixen com un dels factors que contribueixen a crear identitats individuals positives i millors relacions de convivència.
- En el cas d'alumnat en risc de desmotivació escolar, la manca de mesures incentivadores des de l'escola reforça l'autoexclusió escolar, l'augment de l'absentisme i el malestar, creant condicions negatives per la convivència.
- El prestigi de les escoles no és suficient per crear relacions de convivència positives però allà on és negatiu es crea un handicap que condiciona negativament tant l'actitud cap a l'escola com cap els companys.
- Es constata la poca participació del jovent en la vida normativa i organitzativa de les escoles, essent assimilat per aquests com una situació

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

habitual i normal, plasmat en una progressiva manca de confiança en l'escola i la sensació d'injustícia en la resolució de conflictes a mesura que avança l'escolarització.

- La vida normativa es mostra com un dels factors més rellevants per la configuració de les relacions de convivència, contribuint a crear pitjors climes allà on no es percep justícia en la resolució dels conflictes i equitat i coherència en l'aplicació de les normes.
- En tot cas, la duresa sancionadora és negativa i d'aquí que les escoles privades que han de mantenir un alt prestigi creïn forts sistemes d'acompanyament tutoritzat per compensar l'efecte de la forta normativització.
- La segregació de l'alumnat per nivells acadèmics i la creació de grups de reforç vistos negativament contribueix a la interiorització en els joves de jerarquies també segregadores, l'increment de l'hostilitat contra els joves situats en nivells alts i l'autovisió negativa com a estudiant. La pròpia violència simbòlica de l'escola a través de la creació d'un mapa de perdedors i guanyadors crea condicions per l'exclusió i la confrontació.
- L'escola reflexa diversitat de situacions de subalternitat social però en general no realitza accions per fomentar l'empoderament d'aquests sectors, contribuint al reforçament de les jerarquitzacions socials externes per classe, ètnia, gènere, edat i diferències físiques.
- Tot i haver-hi un baix nivell d'insults i agressions a aquestes escoles, els nois són amb més freqüència els protagonistes, com a agents com a víctimes, tal i com reforcen les dades qualitatives. Les noies tot i exercir també dinàmiques de dominació física i verbal contra amigues i companyes, acostumen a tenir un nivell més baix d'insults i agressions i és més, són envejades pels nois perquè tenen nivells més alts de conversa i ajuda mútua.
- La tutorització individual, la creació d'un clima de confiança per part del professorat, l'apropament emocional, un alt nivell de respecte als joves, el domini professional de la matèria i de les tècniques pedagògiques, juntament amb el manteniment d'una autoritat equilibrada i reconeguda apareixen com els factors que més creen relacions positives entre iguals a l'aula. En canvi, el distanciament emocional, l'avorriment i la relaxació en les exigències acadèmiques i normatives apareixen com a factors que fomenten climes negatius.
- La creació de moments "lliures de pressió escolar" ja sigui a través de festes i sortides, contribueix a crear temps de relaxació entre tots els agents de l'escola que alimenten relacions de convivència positiva. D'altra banda, el poc interès de l'escola en organitzar sortides és retornat per la baixa participació dels joves, i al contrari, l'activitat freqüent els transmet una experiència positiva de l'escola.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

- Els plans de convivència i de mediació no són gaire coneguts pels joves però són valorats positivament en general en que aquells que els coneixen. Apareix la mediació no només com un foment de la convivència sino com un instrument nou en la vida sancionadora i normativa.
- Apareixen com a sectors socials especialment vulnerables els joves pro-acadèmics i en entorns escolars de classes treballadores, els joves homosexuals, els joves que canvien de centres i d'entorns socials, aquells que tenen alguna característica individual que els fa dèbils als ulls dels companys, però també aquells que pertanyen a sectors socials subalterns, com en el cas de l'alumnat d'origen estranger o l'alumnat de minories culturals, o l'alumnat percebut com a dèbil de sectors majoritaris i dominants sobre els que recauen les "venjances" socials de sectors minoritaris.
- Les relacions de confrontació no ben resoltes per les escoles creen les condicions per l'increment progressiu de la violència fora de l'escola i pel foment de grups organitzats de joves de sectors exclosos que 'protegeixen' als seus membres.
- El maltractament entre iguals no es percebut pels joves com a tal, sinó interpretat en termes de bromes, jocs i d'insults entre amics. Apareix doncs minimitzat i mai vist com un fenomen que tingui conseqüències negatives.
- Els joves tendeixen a resoldre per si mateixos les situacions en les que són molestats per altres, ja que encara es continua interpretant en termes de traïció parlar amb el professorat, d'aquí que per la majoria sigui necessari agredir per poder parar els insults. El conflicte apareix doncs no com una causa sinó com la conseqüència de l'hostilitat verbal, una estratègia per aturar-ho quan no es confia en altres sistemes.
- Els valors que regeixen les diferenciacions entre els joves venen determinats principalment per la seva actitud cap a l'escola i cap els companys, així que és contra i pro escola que es creen grups d'afinitat i separació.
- Apareix més tolerància cap a la diversitat d'estils en entorns de classes mitjanes tot i que cada entorn crea els sectors menys prestigiosos depenent de l'origen social de l'alumnat. L'eix maduresa/inmaduresa reflexat a través del creixement físic, hàbits d'oci i aspecte crea grups de distinció i d'exclusió que afecten les relacions de convivència tant entre nois com entre noies.

8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Araos B., P i Correa P., V. (2004) *La escuela hace la diferencia*. Aproximación sociológica a la violencia escolar. Santiago de Chile: Fundación Paz Ciudadana – Instituto de Sociología P.U.C.

AUTORS VARIS. *Infància, famílies i canvi social a Catalunya. Informe 2004*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, 2004

Bisquerra y Martínez (1998) *El clima escolar als centres d'Ensenyament Secundari a Catalunya*. Informes d'Avaluació, Generalitat de Catalunya. Pedagogia.

Bourdieu P., i Passeron, J.C. (1977) [1970] *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Laia.

Carrasco, S., i altres (2002) “Infància i immigració: entre els projectes dels adults i les realitats dels infants”. A *Informe 2002: la infància i les famílies a principis del segle XXI*. Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU)

Carrasco, S., (2003) “la escolarización de los hijos e hijas de inmigrantes y de minorías étnico-culturales”. A *Revista de Educación*. Núm. 330, pp. 96

Casamayor (coord.) (2000) [1998] *Como dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria*.

Davidson, A. L. (1996) *Making and Molding Identity in Schools: Student Narratives on Race, Gender, and Academic Engagement*. Albany, State University of New York Press.

Debarbieux, Dupux et Montoya (1997) en Charlot & Emin “Violences à l'école. État des savoirs . Armand Colin. Paris en Charlot & Emin, 1997: 17-30.

Defensor Del Pueblo (2000). *Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Elaborado por C. del Barrio, E. Martín, I. Montero, L. Hierro, I. Fernández, H. Gutiérrez y E. Ochaíta, por encargo del Comité Español de UNICEF. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.

Del Barrio, C., Barrios, A., Meulen, K. Gutierrez, H., (2003). “Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia escolar”. *Revistes INJUVE* . Núm.62, pp. 65-79.

Del Barrio, C.; Martín, E; Almeida, A; Barrios, A. (2003) “Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares, y su estudio psicológico”, a *Infancia y aprendizaje* vol.26 n.1 2003, p.9-24

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. *Estadística. Curs 2004-2005*. Obtingut abril, 2006 a <http://www.gencat.net/educacio/depart/esta0405.htm>

Epp, J. R. (1999) [1996] *La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños*. Aula Abierta, La Muralla. Madrid.

Fernández, Isabel (1999) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid, Narcea.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

Fox, Cybelle; Harding, David J. "School shootings as organizational deviance" a *Sociology of education*, vol.78 n.1, 2005 p.69-97. American Sociological Association, Washington

Fundació Jaume Bofill. *Panel de desigualtats de Catalunya (PaD)*, Primera Onada 2001-2002". Obtingut abril, 2006 a <http://www.obdesigualtats.org/obd/!starea.php?IDA=3&IDTH=2>

Funes, J. (2004) *Argumentes adolescents. El món dels adolescents explicat per ells mateixos*. Fundació Jaume Bofill, Secretaria General de Joventut i Secretaria de la Família.

Giroux H., y Penna A., (1990) "Educación social en el aula: la dinámica del currículo oculto" (63-86) En: Giroux, Henry (Ed.) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España, Paidós.

Gómez-Granell, C.; Garcia-Milà, M.; Panchón, C. & Ripol-Millet, A. (Coord.) *La infància i les famílies als inicis del segle XXI. Informe 2002*. Barcelona: Institut d'Infància i Món Urbà, 2002

Hernández de Frutos, "La violencia *bullying* en las relaciones de género entre escolares de Navarra", *Revista Internacional de Sociología* 27 (2000): 73-103.

Institut d'Estudis Metropolitans de Barcelona. *Dades estadístiques bàsiques 2000. Ciutat, regió metropolitana i província de Barcelona*. Volum 1. Enquesta de la regió de Barcelona, 2000. Condicions de vida i hàbits de la població. Sèrie Dades Bàsiques

Mac an Ghail, M (1994). *The Making of Men: Masculinities, Sexualities and Schooling*. Buckingham, Open University Press.

Melero, J. (2003) *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. México Siglo XXI. Madrid.

Mora-Merchán, J; Ortega, R; Justicia, F; Benítez, Juan L. (2001) "Violencia Entre iguales en escuelas andaluzas. Un estudio exploratorio utilizando el cuestionario general europeo TMR", a *Revista de Educación*, n.325 maig-agost, p.323-338

Olweus, D. (1979). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere.

Olweus, D. (1983) "Stability of aggressive reaction patterns in males: A review". *Psychological Bulletin*, 86: 852-875.

Olweus, D. (1993). *Bullying at schools. What we know and we can do*. Oxford: Blackwell. Trad cast.: *Conductas de actosos y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata 1998.

Oñederra, J.A. (2004) *El maltrato entre iguales. Bullying en Euskadi*. ISEI-IVEI. www.isei-ivei.net. Facultad de Psicología de la U.P.V.

Ortega, R. (2000) (coord). *Educar la convivencia para prevenir la violencia*. Antonio Machado Libros, Madrid. Investigación y propuestas de intervención.

Ortega, R; Del Rey, R. (2001) "Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla anti-violencia escolar (SAVE)", a *Revista de Educación*, n.324 gener-abril, p.253-270

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

- Payet, J.P. (1997) *Collèges de banlieue*. Paris, Armand Colin/Masson.
- Pellegrini, A.D. "Bullying, victimization and sexual harassment during the transition to middle school" a *Educational psychologist*, vol.37 n.3 2002, pag.151-163. Lawrence Erlbaum associates, inc.
- Ponferrada, M. (2005) *Construyendo identidades desde la escolarización. Trayectorias y estrategias socioeducativas de jóvenes de clases populares en Catalunya desde una perspectiva de género*. Tesis de Master, Departamento de Antropología Social, UAB.
- Quaderns de Coeducació. (2000) *El tratamiento de la agresividad en los centros educativos, propuesta acción tutorial*. ICE. Núm. 15
- Raissiguier, C. (1994) *Becoming women, becoming workers. Identity Formation in a French Vocational School*. Albany, State University of New York Press.
- Requena, E. (2000). "El malestar en la escuela" a *DEBATS* n.70/71 otoño/invierno 2000, pag.114-122. Institució Alfons el Magnànim.
- Rey, R. (dir) (2003) Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia. Centro de Innovación Educativa CIE-FUHEM/IDEA.
- Serrano Sarmiento, A.; Iborra Marmolejo, I. (2005) *Violencia entre compañeros en la escuela*. Centro Reina Sofia para el Estudio de la Violencia. Valencia.
- Swain, Jon "How young schoolboys become somebody: the role of the body in the construction of masculinity" a *British Journal of sociology of education*, vol.24, n.3, 2003, pag. 299-314. Carfax publishing
- Willis, P. E. (1988) [1977] *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid, Akal.
- Woods, P. Hammersley, M. (1995). *Género, cultura y étnia en la escuela*. Barcelona, Paidós.
- Yoneyama, Shoko; Naito, Asao "Problems with the paradigm: the school as a factor in understanding bullying (with special reference to Japan)" a *British Journal of Sociology of Education*, vol.24 n.3 2003, p.315-330. Carfax Publishing

9. RECURSOS I ESTRATÈGIES EN XARXA PER COMBATRE L'ASSETJAMENT ESCOLAR DES DELS CENTRES EDUCATIUS

La prevenció de l'assetjament escolar i la millora del clima de centre pot treballar-se a les aules des de diverses disciplines i amb activitats molt diferents. Hem preparat un llistat de recursos i estratègies que poden ajudar el professorat a millorar la convivència entre els alumnes i, en general, al centre. Tots ells són recursos que es troben en xarxa, d'accés lliure i gratuït. Aquest és un llistat exploratori, que no pretén recollir la totalitat de recursos existents a la xarxa. De totes maneres, pensem que el seu abast és força elevat, especialment pel que fa als recursos nacionals, ja que es pot accedir a molts d'ells directament des de les adreces del llistat o a través dels enllaços que figuren als portals aquí citats.

La cerca de recursos i estratègies en xarxa s'ha fet entre els dies 22 i 23 de novembre de 2006. En el moment de la cerca tots ells estaven actius.

Recursos en català o castellà

<http://www.xtec.es/crp-hospitalet/actual/crp%20convivencia.pdf> Índex i descripció de materials sobre convivència i resolució de conflictes, mediació escolar i competències socials dels Centres de Recursos Pedagògics (CRP) de la Delegació Territorial Barcelona II (comarques) (a <http://www.xtec.net/sgfp/crp/index.htm> hi ha l'accés a les pàgines dels diversos CRP i un cercador general)

<http://www.xtec.es/~jcollell/0%20Inici.htm> Pàgina de Jordi Collell i Carme Escudé, mestres, psicòlegs i màsters en psicopatologia infantojuvenil membres de l'Observatoire Européen de la Violence Scolaire. La pàgina ha obtingut el premi del Consell Municipal de Benestar Social de l'Ajuntament de Barcelona als mitjans de Comunicació 2005. Modalitat internet

Inclou diversos materials i enllaços per treballar el bullying amb els alumnes, des d'una perspectiva àmplia de la convivència.

Materials elaborats o posats en xarxa pels autors que es poden descarregar des de la pàgina:

- **Proposta didàctica (en pdf) pel curt "Bullie dance"**. *Bully Dance* és un curt de dibuixos (10') produït per UNICEF i *National Film Board of Canada*. Identifica les conductes de maltractament i el procés de victimització. No hi ha paraules i el missatge arriba a l'espectador de manera clara i contundent. Visualment és interessant i la banda sonora és rítmica i encertada. L'objectiu és estimular la

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

discussió en el grup classe. El curt es pot descarregar a la web <http://www.xtec.net/videoteca/series/showpeace/index.htm>.

- **Webquest per a alumnes de secundària i batxillerat.** Proposta de treball guiada amb l'objectiu que els alumnes explorin el fenomen, reconeixin les situacions de maltractament incipients i elaborin propostes d'intervenció adequades al seu centre. Accés directe a la pàgina <http://www.xtec.net/%7Ecescude/9WQ01%20Inici.htm>

- **Tria la teva solució.** Una història interactiva feta pels alumnes de l'Escola Pia d'Igualada on es planteja una situació i cal escollir una opció d'actuació amb l'objectiu de reflexionar sobre les accions de cadascú. Accés directe a la pàgina <http://www.xtec.es/~jcollell/Tria.htm>

- **Guia per a l'alumnat de secundària.** "I tu, que hi pots fer?". Material pensat per treballar en tutoria. Arxiu pdf que es troba a l'enllaç <http://www.xtec.es/~jcollell/Guia%20Alumnes%20Secundaria.pdf>

- **Guia per a l'alumnat de primària.** "Tractem-nos bé". Material pensat per treballar en tutoria. Arxiu pdf que es troba a l'enllaç <http://www.xtec.es/~jcollell/Guia%20Alumnes%20Primaria.pdf>

- **Vitamin.** Manga japonès que descriu la història d'una adolescent que viu amb tota normalitat fins que és vista a l'institut en una posició més que compromesa amb el seu xicot. A partir d'aquí esdevindrà víctima de maltractament per part dels companys. Planteja el tema de les relacions amoroses, l'aïllament, l'exclusió, les burles... i el paper dels adults (versió en castellà). A partir de Batxillerat i per al professorat. Des de l'enllaç <http://www.xtec.es/~jcollell/9Materials.htm> es pot descarregar la primera pàgina. Per obtenir-lo sencer cal contactar amb jcollell@xtec.net

- **L'insult.** Proposta didàctica per treballar l'agressivitat verbal (descarregada amb pdf "insult") extreta de la publicació *Els audiovisuals a l'aula. Projecte Televisió: de casa a l'escola 2. Què són els conflictes*, de l'SMAV del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, a partir del llibre **Juul**, de Gregie de Maeyer i de la proposta de Paco Abril "[Encuentro con Juul](#)" que tracta el tema des del punt de vista de l'educació emocional. Es pot descarregar a l'enllaç <http://www.xtec.es/~jcollell/insult.pdf>

- **Històries breus de situacions de maltractament entre alumnes.** Estan realitzades per alumnes d'escoles de Primària de Londres. Es tracta de quatre petites històries en format .ppt, de 5 o 6 imatges cadascuna, tipus còmic. Poden servir per iniciar el tema si a la classe s'ha donat algun problema, o abans que passi. Contenen unes preguntes finals per a la posta en comú i discussió en petit grup després del visionat. Es poden descarregar a l'enllaç <http://www.xtec.es/~jcollell/9Mat01ppts.htm>

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

<http://www.educalia.org/tolerancia0/jsp/recursos.jsp?&idioma=ca> Pàgina de la Fundació “La Caixa” on hi trobem recursos per combatre la violència entre iguals i altres tipus de discriminacions. Hi ha el programa “**Violència: tolerància zero**” i enllaços a altres pàgines.

<http://www.xtec.es/%7Ecarba1/bullinwgq1/> Webquest adreçada als alumnes de secundària amb el nom **Bullying: parlem d'allò que ens importa?** Conté activitats per treballar a classe i pautes pel professorat. Feta per Carme Barba Corominas

<http://convivencia.mec.es/> Pàgina del Ministerio de Educación y Ciencia amb informació i actuacions respecte la convivència escolar. Hi trobem informació legal, activitats i congressos que organitzen, convocatòries i agenda, enllaços a altres portals europeus i estatals i enllaços a recursos, especialment teòrics, que analitzen la conflictivitat a les aules i el clima escolar.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/convivencia.pdf> Publicació de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. **La violencia escolar: que es y cómo abordarla** descriu les característiques de la violència escolar i la vida a les aules en la primera part, i fa propostes de prevenció de la violència als centres en la segona.

http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dif11/es_5613/f11_c.html Campanya del Departament d'Educació del govern Basc per promoure la convivència educativa. S'hi troben estudis d'assetjament escolar del País Basc i orientacions pels professorat i famílies

<http://www.ararteko.net/webs/IIForo-bullying-cast.htm> Informació i resultats del II Fòrum de Participació ciutadana promogut per la institució de l'Ararteko sota el títol **Maltrato entre iguales en los centros educativos**, realitzat el gener de 2005

<http://www.fundacionautor.org/> Entre els seus projectes hi ha el **Kit Teatral “postdata”** que facilita gratuïtament el material necessari perquè els propis alumnes representin una obra de teatre al voltant d'una situació de bullying. Inclou una guia didàctica. (No es pot demanar fins el 15 d'octubre de 2007, però si que hi ha informació de l'obra)

<http://www.wapoa.net/> Iniciativa que pretén proporcionar eines pedagògiques per l'educació dels infants a través de contes. Tres de les històries estan centrades en l'assetjament: **La mancha de chocolate**. Per a infants de 3 a 5 anys, **Apo y el atrapacaramelos**. Per a infants de 6 a 8 anys, **¡Apo y la canasta de 3 puntos!** Per a infants de 9 a 12 anys. Les històries estan en castellà i en euskera.

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

<http://www.obsviolence.com/spanish/presentation/> Pàgina de L'Observatori Europeu de la Violència Escolar. S'hi troben estudis teòrics i enllaços a altres portals.

<http://mariajosediaz-aguado.blogspot.com/2006/10/dos-nuevas-publicaciones-para-afrontar.html> Pàgina de María-José Díaz Aguado, catedràtica de Psicologia de l'Educació a la Universidad Complutense de Madrid. Conté material per a la prevenció, contenció i eradicació de la violència. Entre ells:

- **Convivencia escolar y prevención de la violencia**, publicat pel Ministerio de Educación y Ciencia (http://w3.cnice.mec.es/recursos2/convivencia_escolar/)

- **Prevención de la violencia y la exclusión**. Publicat pel Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud. El volum II (<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.item.action?id=808720134>) està dedicat a la prevenció de la violència

http://www.stee-eilas.org/DOK/arloak/lan_osasuna/gaiak/Bullying/bullyingCAST.pdf Guia escrita per José María Avilés i publicat pel sindicat STEE-EILAS on presenta el fenomen del bullying i fa una proposta de detecció i intervenció als centres.

http://pbskids.org/itsmylife/parents/resources/bullies_sp.html Pàgina del US Department of Education. Recursos didàctics per professors i pares. En castellà

<http://www.fe.ccoo.es/> A l'apartat de Publicacions es troba l'informe **Los problemas de convivencia escolar: un enfoque práctico**, coordinat per Javier Esperanza, que analitza diversos programes d'actuació educativa per la millora de la convivència.

http://www.cruzrojajuventud.org/portal/page?_pageid=94,53081&_dad=portal30&_schema=PORTAL30 Guia editada per Cruz Roja Juventud i realitzada per Rosario Ortega, Rosario del Rey i Paula Gómez titulada **Estrategias educativas para la prevención de la violencia. Mediación y diálogo** que ofereix recursos i estratègies pel professorat.

<http://www.proyecto-atlantida.org/download/ConvivenciaLibro.pdf> Publicació editada per Proyecto Atlántida titulada **La convivencia democrática y la disciplina escolar** que dona eines per la diagnosi i gestió dels conflictes a l'aula. Al portal <http://proyecto-atlantida.org> hi ha diversos materials referits a l'educació i cultura democràtiques.

<http://el-refugio.net/> A l'apartat de "Guías, informes, libros y revistas" hi ha diversos documents que ajuden a donar pautes per la detecció de l'assetjament escolar i propostes d'actuació.

http://www.orientaeduc.com/component/option,com_remository/Itemid,87/func,s_elect/id,27/ Recursos teòrics i pràctics per millorar la convivència escolar

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

<http://www.educacionenvalores.org/> Portal de ISCOD i FETE - UGT on es troben materials didàctics per treballar la convivència a les aules, entre altres temes.

<http://roble.pntic.mec.es/%7Efromero/violencia/index.htm> Treball de Francisco Romero per el V Curso de Expertos Universitarios en Internet y sus aplicaciones, de la UNED. És un anàlisi de la violència escolar en el que hi trobem propostes d'actuacions i articles.

Recursos en anglès i altres llengües

<http://www.friends.se/index.php?id=571> Pàgina de l'**organització Friends** fundada el 1997 per ajudar els centres de secundària a preparar projectes d'acció contra el maltractament entre alumnes. Els textos són en Suec, però entre els seus materials trobem tres curts que denuncien diverses actituds d'assetjament o discriminació cap a companys i proposen maneres d'aturar-les. El missatge s'entén sense problemes tot i no comprendre la llengua.

<http://www.bullying-in-school.info/es/content/home.html> Pàgina web de **Visionary**, un projecte europeu de cooperació centrat en la prevenció de l'assetjament i la violència als centres escolars. Té un apartat de "buenas prácticas" on podem trobar projectes i pàgines web de diversos països que tracten el tema del bullying a través d'iniciatives innovadores. Disponibles només en anglès.

<http://www.teachers.tv/bullying> Materials i mostres de bones pràctiques per ajudar a professors de primària i secundària a tractar l'assetjament. En anglès

http://www.educationworld.com/a_issues/issues/issues103.shtml Pàgina de la University Walden (Chicago, USA) que presenta el programa de Dan Olweus com una estratègia per prevenir l'assetjament. En Anglès.

ANNEXOS (TAULES)

1. FREQUÈNCIES

TAULA 1.1: *En general, m'agrada com sóc*

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
17	1,40%	103	8,60%	684	57,20%	382	32%	1186	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.2: *Em sento capaç de fer el que em proposo*

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
24	2%	145	12,10%	612	51,20%	409	34,20%	1190	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.3: *Senyala l'alternativa que es correspongui a allò més important per la teva vida*

Que m'estimin		Ser respectat		Ser tractat de manera justa		Creure que la vida val la pena ser viscuda		Ser valorat		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
360	30,50%	267	22,60%	152	12,90%	284	24%	118	10%	1181	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.4: *Senyala el grau d'influència dels teus amics en els valors que avui tens*

Cap influència		Poca influència		Alguna influència		Força influència		Molta influència		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
134	11,30%	179	15,10%	334	28,10%	370	31,10%	172	14,50%	1189	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.5: *Em sento bé al centre i tinc molts amics*

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
40	3,30%	88	7,30%	472	39,40%	589	49,20%	1189	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.6: *Amb qui parles principalment quan hi ha problemes de convivència i li expliques el que passa?*

No he tingut problemes		Amb els meus amics		Amb algú de la meva família		Amb algun professor		Amb ningú		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
230	19,50%	544	46,10%	273	23,10%	59	5%	74	6,30%	1180	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.7: *Sovint em sento sol a l'hora del pati, perquè els meus companys no han volgut estar amb mi*

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
902	75,60%	205	17,20%	44	3,70%	42	3,50%	1193	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.8: *M'han insultat, han parlat malament de mi, m'han ridiculitzat*

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
493	41,30%	529	44,30%	122	10,20%	49	4,10%	1193	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.9: *M'han pegat*

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
948	79,20%	190	15,90%	35	2,90%	22	1,80%	1195	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.10: *Insultar-lo, parlar malament d'ell*

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
450	37,70%	605	50,70%	106	8,90%	33	2,80%	1194	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.11: *Pegar-lo*

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
896	74,70%	219	18,30%	48	4%	35	2,90%	1198	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.12: *Hi ha un noi a qui un altre grup està fent la vida impossible. Senyala la opinió del que es podria fer amb la que estàs més d'acord:*

No es pot fer res. Ser xivato és el pitjor

No val la pena fer res, són coses que passen amb el temps. Mentrestant cal saber aguantar.

És millor no posar-se a defensar-lo, perquè, si fas alguna cosa, al final ets tu qui reps.

Caldria dir-ho a un professor encara que em diguin xivato

No es pot fer res		No val la pena fer res, passarà		Si l'ajudes reps tu		Cal avisar un professor		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
131	11,10%	168	14,20%	235	19,80%	645	54,50%	1179	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.13: Comenten el cas d'un company que va haver d'estar durant una setmana fent tot el que li demanaven per aconseguir que l'acceptessin al grup. Uns ho entenen i altres no. Senyala la opinió amb la que estàs més d'acord:

- No t'ho has de deixar fer. És cert que tenir amics és molt important, però encara que es trigui més en trobar-los cal que et tractin bé des del principi.
- Es passa malament, però s'ha de fer, perquè l'important és tenir un grup d'amics.
- Són bromes que no tenen molta importància. Són divertides. Quan ja ets dins el grup tu les fas als nous
- A vegades és millor estar sol que amb amics que abusen

No t'ho has de deixar fer		S'ha de fer per tenir amics		Són bromes sense importància		És millor estar sol		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
769	64,80%	77	6,50%	103	8,70%	236	19,90%	1185	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.14: Durant aquesta discussió un altre dels membres de la colla planteja que, per ell, és pitjor que no et facin cas i que et marginin abans que es posin amb tu. Les opinions són molt diverses. Senyala aquella amb la que estàs més d'acord:

És que hi ha gent molt rara, que s'ho tenen més que guanyat.

No tenir amics és el pitjor que et pot passar, cal esforçar-te perquè t'acceptin.

La culpa no és dels que es queden sols. El que passa és que hi ha gent que vol manar al grup i ho demostra dient a qui deixa entrar i a qui no.

Bé, estar aïllat tampoc és un gran problema.

Hi ha gent molt rara		No tenir amics és el pitjor que et pot passar		La culpa no és dels que es queden sols		Estar aïllat no és un gran problema		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
158	13,30%	272	22,90%	659	55,40%	100	8,40%	1189	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.15: Hi ha una companya de classe que treu males notes, sempre està molestant als professors, interrompent les classes, contestant malament, negant-se a fer les tasques... Senyala el punt de vista amb què estàs més d'acord:

La noia ho fa per fer-se la interessant. Si ningú li rigué les gràcies no ho seguiria fent

És normal que es porti així perquè la classe és un rotllo i els professors uns autoritaris

En el fons la noia ho passa malament, ha agafat el paper de gamberra i no sap com sortir-ne. Els professors haurien de parlar amb ella i intentar buscar una solució

El que li passa a aquesta noia és que s'ha anat despenjant dels estudis des de ja fa alguns anys, va començar a suspendre en ajuntar-se amb tots els "bronques" i ara ja no hi ha manera que li interessin els estudis

Ho fa per fer-se la interessant		La classe és un rollo i els professors uns autoritaris		En el fons ho passa malament		No li interessen els estudis		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
493	41,60%	114	9,60%	286	24,20%	291	24,60%	1184	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.16: En aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
98	8,20%	218	18,20%	576	48,10%	300	25,10%	1192	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.17: Alguns professors et ridiculitzen

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
732	61,30%	324	27,10%	97	8,10%	38	3,20%	1191	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.18: Has tingut problemes per tenir un mal comportament a l'aula

Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
718	60%	369	30,90%	75	6,30%	32	2,70%	1194	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.19: Els professors s'assabenten quan un alumne té problemes amb altres

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
113	9,50%	323	27,10%	529	44,30%	226	18,90%	1191	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.20: Al centre es dóna importància a ensenyar els alumnes com relacionar-se de manera positiva amb els demés

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
78	6,60%	207	17,40%	553	46,50%	344	29%	1182	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.21: A la meua classe es tenen en compte les opinions dels alumnes per resoldre els problemes

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
142	11,90%	279	23,30%	550	45,90%	221	18,50%	1192	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.22: Quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
145	12,20%	342	28,60%	539	45%	168	14%	1194	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.23: Els professors tenen el mateix criteri quan apliquen les normes del centre

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
119	10,10%	323	27,30%	579	49%	158	13,40%	1179	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 1.24: Quan hi ha conflictes de convivència al centre, el més freqüent és que es resolguin:

Dialogant		Càstigs i sancions		Total	
N	%	N	%	N	%
623	53,80%	535	46,20%	1158	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.25: En els últims anys han augmentat els conflictes al centre

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
180	15,30%	508	43,30%	315	26,80%	167	14,20%	1169	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.26: Els mitjans de comunicació proporcionen una imatge distorsionada de la convivència als centres

Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
111	9,60%	343	29,60%	566	48,90%	138	11,90%	1158	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.27: Senyala el grau de confiança que tens en l'escola

Cap		Poca		Alguna		Força		Molta		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
119	9,40%	182	29%	334	47,90%	415	11,70%	138	2%	1188	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 1.28: Com et consideren al teu centre?

Mal estudiant		Estudiant fluix		Estudiant normal		Bon estudiant		Total	
N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
87	7,30%	225	18,90%	526	44,10%	351	29,40%	1189	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

2. ELS NOIS I LES NOIES

TAULA 2.1: *en general, m'agrada com sóc*

Sexe	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	12	2,1%	71	12,7%	345	61,5%	130	23,2%	558	100%
Home	5	0,8%	32	5,2%	335	53,9%	243	39,1%	616	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 2.2: *A les classes, els professors i els alumnes hem elaborat un petit nombre de normes que s'apliquen habitualment*

Sexe	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	88	15,8%	232	41,6%	209	37,5%	28	5%	557	100%
Home	108	17,4%	194	31,2%	254	40,8%	64	10,3%	620	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 2.3: *M'han pegat*⁷⁹

Sexe	Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	506	90%	48	8,5%	6	1,1%	2	0,4%	562	100%
Home	431	69,3%	140	22,5%	29	4,7%	20	3,2%	620	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 2.4: *Pegar un company*⁸⁰

Sexe	Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	477	84,9%	71	12,6%	8	1,4%	6	1,1%	562	100%
Home	408	65,4%	146	23,4%	40	6,4%	29	4,6%	623	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

⁷⁹ Aquesta és una pregunta d'un bloc encapçalat per l'enunciat *Senyala si t'has sentit malament en el teu centre escolar perquè algun company o companya t'ha fet alguna de les següents coses*"

⁸⁰ Aquesta és una pregunta d'un bloc encapçalat per l'enunciat *Senyala si has fet sentir malament a algun company o companya perquè li has fet alguna de les següents coses*

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 2.5: Hi ha un noi a qui un altre grup està fent la vida impossible. Senyala la opinió del que es podria fer amb la que estàs més d'acord:

No es pot fer res. Ser xivato és el pitjor

No val la pena fer res, són coses que passen amb el temps. Mentrestant cal saber aguantar.

És millor no posar-se a defensar-lo, perquè, si fas alguna cosa, al final ets tu qui reps.

Caldría dir-ho a un professor encara que em diguin xivato

Sexe	No es pot fer res		No val la pena fer res, passarà		Si l'ajudes reps tu		Cal avisar un professor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	39	7%	63	11,3%	115	20,7%	337	60,6%	554	100%
Home	88	14,3%	102	16,6%	118	19,2%	304	49,4%	612	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 2.6: Què fas tu quan hi ha problemes contínuament amb un company o companya?

Sexe	Intervinc si és el meu amic		Intervinc sempre		Informo un adult		No faig res		M'incorporo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dona	213	38,1%	175	31,3%	86	15,4%	54	9,5%	32	5,7%	559	100%
Home	219	35,5%	193	31,3%	88	14,3%	87	14,1%	30	4,9%	617	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

3. L'ALUMNAT DE 1R D'ESO I L'ALUMNAT DE 4T D'ESO

TAULA 3.1: Quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa

Curs	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1r d'ESO	57	9,4%	149	24,5%	274	45,1%	126	20,7%	606	100%
4t d'ESO	87	15%	191	32,9%	261	45%	40	6,9%	579	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 3.2: A la meua classe tracten tots els alumnes per igual i sense favoritismes

Curs	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1r d'ESO	95	15,7%	166	27,3%	195	32,1%	149	24,5%	605	100%
4t d'ESO	168	28,9%	215	37%	154	26,5%	43	7,4%	580	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 3.3: Hi ha un noi a qui un altre grup està fent la vida impossible. Senyala la opinió del que es podria fer amb la que estàs més d'acord:

No es pot fer res. Ser xivato és el pitjor

No val la pena fer res, són coses que passen amb el temps. Mentrestant cal saber aguantar.

És millor no posar-se a defensar-lo, perquè, si fas alguna cosa, al final ets tu qui reps.

Caldria dir-ho a un professor encara que em diguin xivato

Curs	No es pot fer res		No val la pena fer res, passarà		Si l'ajudes reps tu		Cal avisar un professor		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1r d'ESO	73	12,1%	54	9%	104	17,3%	369	61,3%	600	100%
4t d'ESO	56	9,8%	112	19,5%	130	22,7%	272	47,5%	570	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 3.4: Senyala el grau de confiança que tens en l'escola

Classe social	Curs	Cap		Poca		Alguna		Força		Molta		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	1r	10	7,1%	7	5,0%	30	21,4%	63	45,0%	30	21,4%	140	100%
	4t	17	12,8%	32	24,1%	44	33,1%	34	25,6%	6	4,5%	133	100%
Mitjana-alta	1r	5	5,6%	8	9,0%	20	22,5%	36	40,4%	20	22,5%	89	100%
	4t	5	6,5%	18	23,4%	23	29,9%	27	35,1%	4	5,2%	77	100%
Mitjana	1r	10	8,0%	15	12,0%	26	20,8%	56	44,8%	18	14,4%	125	100%
	4t	17	15,9%	19	17,8%	30	28,0%	32	29,9%	9	8,4%	107	100%
Mitjana-baixa	1r	9	8,6%	13	12,4%	28	26,7%	39	37,1%	16	15,2%	105	100%
	4t	22	16,4%	31	23,1%	44	32,8%	29	21,6%	8	6,0%	134	100%
Baixa	1r	8	9,1%	8	9,1%	31	35,2%	33	37,5%	8	9,1%	88	100%
	4t	8	8,7%	16	17,4%	35	38,0%	27	29,3%	6	6,5%	92	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

4. L'ALUMNAT D'ORIGEN NACIONAL I L'ALUMNAT D'ORIGEN ESTRANGER

TAULA 4.1: *Sovint em sento aïllat*

Origen	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nacional	483	49,8%	397	40,9%	64	6,6%	26	2,7%	970	100%
Estranger	87	42,9%	78	38,4%	29	14,3%	9	4,4%	203	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.2: *Sovint em sento sol a l'hora del pati, perquè els meus companys no han volgut estar amb mi*

Llengua	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Català	301	77,4%	59	15,2%	15	3,9%	14	3,6%	389	100%
Castellà	370	75,8%	87	17,8%	17	3,5%	14	2,9%	488	100%
Català i castellà	191	76,7%	46	18,5%	6	2,4%	6	2,4%	249	100%
Altres	35	61,4%	11	19,3%	4	7%	7	12,3%	57	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.3: *M'han insultat, han parlat malament de mi, m'han ridiculitzat*

Origen	Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nacional	398	41,3%	446	46,3%	83	8,6%	37	3,8%	964	100%
Estranger	85	41,9%	73	36,0%	35	17,2%	10	4,9%	203	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 4.4: Comenten el cas d'un company que va haver d'estar durant una setmana fent tot el que li demanaven per aconseguir que l'acceptessin al grup. Uns ho entenen i altres no. Senyala la opinió amb la que estàs més d'acord:

No t'ho has de deixar fer. És cert que tenir amics és molt important, però encara que es trigui més en trobar-los cal que et tractin bé des del principi.

Es passa malament, però s'ha de fer, perquè l'important és tenir un grup d'amics.

Són bromes que no tenen molta importància. Són divertides. Quan ja ets dins el grup tu les fas als nous

A vegades és millor estar sol que amb amics que abusen

Origen	No t'ho has de deixar fer		S'ha de fer per tenir amics		Són bromes sense importància		És millor estar sol		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nacional	653	67,8%	52	5,4%	80	8,3%	177	18,4%	962	100%
Estranger	105	52,8%	22	11,1%	18	9%	53	26,6%	198	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.5: Senyala l'alternativa que es correspongui a allò més important per la teva vida

Origen	Que m'estimin		Ser respectat		Ser tractat de manera justa		Creure que la vida val la pena ser viscuda		Ser valorat		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nacional	313	32,7%	200	20,9%	120	12,5%	243	25,4%	81	8,5%	957	100%
Estranger	44	22,1%	57	28,6%	29	14,6%	38	19,1%	31	15,6%	199	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.6: Sovint em sento sol a l'hora del pati, perquè els meus companys no han volgut estar amb mi

Origen	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	14	58,3%	5	20,8%	1	4,2%	4	16,7%	24	100%
Equador	14	50%	11	39,3%	2	7,1%	1	3,6%	28	100%
Espanya	759	78,6%	150	15,5%	29	3%	28	2,9%	966	100%
Altres països	115	65,7%	39	22,3%	12	6,9%	9	5,1%	175	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 4.7: *Quan surgeix algun conflicte, en general es resol de manera justa*

Origen	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	9	37,5%	7	29,2%	7	29,2%	1	4,2%	24	100%
Equador	3	10,7%	5	17,9%	13	46,4%	6	21,4%	27	100%
Espanya	112	11,6%	277	28,6%	437	45,1%	140	14,5%	966	100%
Altres països	21	11,9%	53	29,9%	82	46,3%	21	11,9%	177	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.8: *A la meva classe tracten tots els alumnes per igual i sense favoritismes*

Origen	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	9	37,5%	7	29,2%	7	29,2%	1	4,2%	24	100%
Equador	5	17,9%	6	21,4%	10	35,7%	7	25%	28	100%
Espanya	211	21,8%	320	33%	291	30%	144	14,9%	966	100%
Altres països	40	22,7%	50	28,4%	45	25,6%	41	23,3%	176	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.9: *Els professors mantenen el mateix criteri quan apliquen les normes del centre*

Origen	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	6	25%	6	25%	8	33,3%	4	16,7%	24	100%
Equador	1	3,7%	4	14,8%	17	63%	5	18,5%	27	100%
Espanya	90	9,4%	262	27,3%	477	49,8%	126	13,2%	955	100%
Altres països	22	12,7%	51	29,5%	77	44,5%	23	13,3%	173	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 4.10: Comenten el cas d'un company que va haver d'estar durant una setmana fent tot el que li demanaven per aconseguir que l'acceptessin al grup. Uns ho entenen i els altres no. Senyala la opinió amb la que estàs més d'acord:

No t'ho has de deixar fer. És cert que tenir amics és molt important, però encara que es trigui més en trobar-los cal que et tractin bé des del principi. Es passa malament, però s'ha de fer, perquè l'important és tenir un grup d'amics.

Són bromes que no tenen molta importància. Són divertides. Quan ja ets dins el grup tu les fas als nous.

A vegades és millor estar sol que amb amics que abusen.

Origen	No t'ho has de deixar fer		S'ha de fer per tenir amics		Són bromes sense importància		És millor estar sol		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	8	36,4%	6	27,3%	5	22,7%	3	13,6%	22	100%
Equador	17	60,7%	2	7,1%	2	7,1%	7	25%	28	100%
Espanya	653	67,8%	52	5,4%	80	8,3%	177	18,4%	962	100%
Altres països	91	52,3%	17	9,8%	16	9,2%	49	28,2%	173	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 4.11: Hi ha una companya de classe que treu males notes, sempre està molestant als professors, interrompent les classes, contestant malament, negant-se a fer les tasques... Senyala el punt de vista amb què estàs més d'acord:

La noia ho fa per fer-se la interessant. Si ningú li rigué les gràcies no ho seguiria fent

És normal que es porti així perquè la classe és un rotllo i els professors uns autoritaris

En el fons la noia ho passa malament, ha agafat el paper de gamberra i no sap com sortir-ne. Els professors haurien de parlar amb ella i intentar buscar una solució

El que li passa a aquesta noia és que s'ha anat despenjant dels estudis des de ja fa alguns anys, va començar a suspendre en ajuntar-se amb tots els "bronques" i ara ja no hi ha manera que li interessin els estudis

Origen	Ho fa per fer-se la interessant		La classe és un rollo i els professors uns autoritaris		En el fons ho passa malament		No li interessen els estudis		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	5	23,8%	5	23,8%	6	28,6%	5	23,8%	21	100%
Equador	9	33,3%	3	11,1%	9	33,3%	6	22,2%	27	100%
Espanya	413	42,9%	86	8,9%	218	22,7%	245	25,5%	962	100%
Altres països	66	37,9%	20	11,5%	53	3,5%	35	20,1%	174	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 4.12: *Senyala l'alternativa que es correspongui a allò més important a la teva vida*

Origen	Que m'estimin		Ser respectat		Ser tractat de manera justa		Creure que la vida val la pena ser viscuda		Ser valorat		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Marroc	6	25%	8	33,3%	4	16,7%	3	12,5%	3	13%	24	100%
Equador	6	21,4%	10	35,7%	3	10,7%	4	14,3%	5	17,9%	28	100%
Espanya	313	32,7%	200	20,9%	120	12,5%	243	25,4%	81	8,5%	957	100%
Altres països	35	20,3%	49	28,5%	25	14,5%	34	19,8%	29	16,9%	172	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

5. ELS NOIS I LES NOIES DE DIFERENTS CLASSES SOCIALS

TAULA 5.1: *Com et consideren al teu centre? (valoració com a estudiant)*

Classe social	Mal estudiant		Estudiant flux		Estudiant normal		Bon estudiant		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	17	6,2%	32	11,7%	105	38,3%	119	43,4%	273	100%
Mitjana-alta	4	2,4%	40	23,7%	66	39,1%	59	34,9%	169	100%
Mitjana	19	8,2%	40	17,2%	113	48,5%	61	26,2%	233	100%
Mitjana-baixa	25	10,2%	51	20,9%	115	47,1%		20,9%		100%
Baixa	16	8,8%	40	22,1%	78	43,1%	46	25,4%	180	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 5.2: *M'han insultat, han parlat malament de mi, m'han ridiculitzat (senyala si t'has sentit malament)*

Classe social	Mai		Poques vegades		Sovint		Sempre		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	118	43,4%	122	44,9%	26	9,6%	6	2,2%	272	100%
Mitjana-alta	70	41,7%	79	47,0%	16	9,5%	3	1,8%	168	100%
Mitjana	95	40,8%	100	42,9%	30	12,9%	8	3,4%	233	100%
Mitjana-baixa	88	36,1%	108	44,3%	30	12,3%	18	7,4%	244	100%
Baixa	76	42,0%	79	43,6%	15	8,3%	11	6,1%	181	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 5.3: *Quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa*

Classe social	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	29	10,7%	67	24,6%	139	51,1%	37	13,6%	272	100%
Mitjana-alta	13	7,7%	53	31,5%	76	45,2%	25	14,9%	167	100%
Mitjana	27	11,5%	65	27,7%	107	45,5%	36	15,3%	235	100%
Mitjana-baixa	42	17,1%	70	28,6%	101	41,2%	31	12,7%	244	100%
Baixa	17	9,3%	68	37,4%	70	38,5%	27	14,8%	182	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 5.4: *En aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones*

Classe social	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	17	6,2%	35	12,8%	140	51,1%	80	29,2%	272	100%
Mitjana-alta	5	3,0%	22	13,1%	86	51,2%	53	31,5%	166	100%
Mitjana	20	8,5%	47	20,1%	119	50,9%	48	20,5%	234	100%
Mitjana-baixa	24	9,8%	50	20,5%	126	51,6%	43	17,6%	243	100%
Baixa	17	9,3%	49	26,9%	68	37,4%	48	26,4%	182	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 5.5: *Llengua i classe social*

Llengua	Alta		Mitjana-alta		Mitjana		Mitjana-baixa		Baixa		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Català	148	40,1%	57	15,4%	78	21,1%	59	16,0%	27	7,3%	369	100%
Castellà	55	12,2%	49	10,9%	110	24,4%	123	27,3%	113	25,1%	450	100%
Català i castellà	60	26,4%	54	27,8%	35	15,4%	52	22,9%	26	11,5%	227	100%
Altres	8	16,3%	8	16,3%	11	22,4%	8	16,3%	14	28,6%	49	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 5.6: Senyala el Grau de confiança que tens en l'escola

Classe social	Llengua	Cap		Poca		Alguna		Força		Molta		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alta	Català	14	9,5%	23	15,5%	43	29,1%	47	31,8%	21	14,2%	148	100%
	Castellà	3	5,5%	7	12,7%	9	16,4%	26	47,3%	10	18,2%	55	100%
	Català i castellà	6	10,0%	8	13,3%	20	33,3%	23	38,3%	3	5,0%	60	100%
	Altres	3	37,5%	2	25,0%	1	12,5%	1	12,5%	1	12,5%	8	100%
Mitjana-alta	Català	4	7,1%	7	12,5%	12	21,4%	21	37,5%	12	21,4%	56	100%
	Castellà	4	8,2%	8	16,3%	16	32,7%	17	34,7%	4	8,2%	49	100%
	Català i castellà	2	3,7%	7	13,0%	13	24,1%	23	42,6%	9	16,7%	54	100%
	Altres	1	12,5%	3	37,5%	2	25,0%	2	25,0%	0	0,0%	8	100%
Mitjana	Català	9	11,5%	11	14,1%	23	29,5%	29	37,2%	6	7,7%	78	100%
	Castellà	12	11,0%	12	11,0%	26	23,9%	45	41,3%	14	12,8%	109	100%
	Català i castellà	5	14,3%	7	20,0%	7	20,0%	12	34,3%	4	11,4%	35	100%
	Altres	1	9,1%	4	36,4%	2	18,2%	2	18,2%	2	18,2%	11	100%
Mitjana-baixa	Català	10	16,9%	12	20,3%	14	23,7%	17	28,8%	6	10,2%	59	100%
	Castellà	16	13,4%	24	20,2%	30	25,2%	37	31,1%	12	10,1%	119	100%
	Català i castellà	4	7,7%	7	13,5%	21	40,4%	15	28,8%	5	9,6%	52	100%
	Altres	1	12,5%	1	12,5%	4	50,0%	1	12,5%	1	12,5%	8	100%
Baixa	Català	3	11,1%	4	14,8%	9	33,3%	10	37,0%	1	3,7%	27	100%
	Castellà	9	8,0%	14	12,5%	40	35,7%	39	34,8%	10	8,9%	112	100%
	Català i castellà	3	11,5%	3	11,5%	10	38,5%	8	30,8%	2	7,7%	26	100%
	Altres	1	7,1%	4	28,6%	5	35,7%	3	21,4%	1	7,1%	14	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

7. L'ALUMNAT DE CENTRES PÚBLICS I DE CENTRES PRIVATS

TAULA 7.1: En els últims anys han augmentat els conflictes al centre

Titularitat	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Pública	69	12%	220	38,1%	173	30%	111	19,2%	577	100%
Privada concertada	110	18,5%	288	48,4%	141	23,7%	56	9,4%	595	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 7.2: *En aquest centre les relacions entre professors i alumnes són bones*

Titularitat	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Pública	62	10,6%	141	24,1%	280	47,8%	102	17,4%	586	100%
Privada concertada	34	5,6%	77	12,7%	296	48,7%	197	32,4%	608	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 7.3: *Els professors s'assabenten quan un alumne té problemes amb altres*

Titularitat	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Pública	73	12,5%	190	32,5%	234	40%	87	14,9%	585	100%
Privada concertada	38	6,3%	133	21,9%	295	48,7%	138	22,8%	606	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 7.4: *Quan hi ha conflictes de convivència al centre, el més freqüent és que es resolguin (Tria una opció)*

Titularitat	Dialogant		Sancions i càstigs		Total	
	N	%	N	%	N	%
Pública	264	45,4%	301	51,7%	582	100%
Privada concertada	358	59,8%	232	38,7%	599	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 7.5: *Quan sorgeix algun conflicte al centre, en general es resol de manera justa*

Escola	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	22	12,9%	57	33,5%	68	40%	21	12,4%	168	100%
2	7	13,5%	15	28,8%	22	42,3%	8	15,4%	52	100%
3	15	10,5%	36	25,2%	71	49,7%	21	14,7%	143	100%
4	2	1,1%	34	18,4%	114	61,6%	34	18,4%	184	100%
5	8	7,5%	19	17,8%	47	43,9%	33	30,8%	107	100%
6	19	20,4%	29	31,2%	40	43%	5	5,4%	93	100%
7	26	16,1%	54	33,5%	61	37,9%	20	12,4%	161	100%
8	6	7,7%	23	29,5%	42	53,8%	7	9%	78	100%
9	39	19%	73	35,6%	74	36,1%	19	9,3%	205	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 7.6: *Els professors tenen el mateix criteri quan apliquen les normes del centre*

Escola	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	18	10,9%	48	29,1%	84	50,9%	14	8,5%	164	100%
2	7	14%	13	26%	24	48%	6	12%	50	100%
3	16	11,2%	45	31,5%	63	44,1%	19	13,3%	143	100%
4	8	4,4%	31	16,9%	99	54,1%	44	24%	182	100%
5	3	2,8%	22	20,6%	55	51,4%	27	25,2%	107	100%
6	17	18,5%	33	35,9%	37	40,2%	5	5,4%	92	100%
7	13	8,2%	54	34%	78	49,1%	13	8,2%	158	100%
8	9	11,5%	13	16,7%	46	59%	10	12,8%	78	100%
9	27	13,4%	63	31,2%	93	46%	19	9,4%	202	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

CONVIVÈNCIA I CONFRONTACIÓ ENTRE IGUALS ALS CENTRES EDUCATIUS

TAULA 7.7: Hi ha una companya de classe que treu males notes, sempre està molestant als professors, interrompent les classes, contestant malament, negant-se a fer les tasques... Senyala el punt de vista amb què estàs més d'acord:

La noia ho fa per fer-se la interessant. Si ningú li rigué les gràcies no ho seguiria fent

és normal que es porti així perquè la classe és un rotllo i els professors uns autoritaris

En el fons la noia ho passa malament, ha agafat el paper de gamberra i no sap com sortir-ne. Els professors haurien de parlar amb ella i intentar buscar una solució.

El que li passa a aquesta noia és que s'ha anat despenjant dels estudis des de ja fa alguns anys, va començar a suspendre en ajuntar-se amb tots els "bronques" i ara ja no hi ha manera que li interessin els estudis.

Escola	Ho fa per fer-se la interessant		La classe és un rollo i els professors uns autoritaris		En el fons ho passa malament		No li interessen els estudis		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	83	49,1%	13	7,7%	36	21,3%	37	21,9%	169	100%
2	9	18%	10	20%	16	32%	15	30%	50	100%
3	56	39,7%	14	9,9%	33	23,4%	38	27%	141	100%
4	72	39,1%	8	4,3%	48	26,1%	56	30,4%	184	100%
5	53	49,5%	4	3,7%	25	23,4%	25	23,4%	107	100%
6	42	45,2%	11	11,8%	20	21,5%	20	21,5%	93	100%
7	70	44%	17	10,7%	33	20,8%	39	24,5%	159	100%
8	34	44,2%	16	20,8%	15	19,5%	12	15,6%	77	100%
9	73	36,1%	21	10,4%	60	29,7%	48	23,8%	202	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

TAULA 7.8: Els mitjans de comunicació (TV, premsa, internet, etc.) proporcionen una imatge distorsionada de la convivència als centres

Escola	Molt en desacord		En desacord		D'acord		Molt d'acord		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	18	10,7%	41	24,3%	93	55%	15	8,9%	169	100%
2	3	6%	10	20%	25	50%	12	24%	50	100%
3	9	6,3%	44	30,8%	66	46,2%	21	14,7%	140	100%
4	14	7,7%	57	31,5%	87	48,1%	21	11,6%	179	100%
5	10	9,4%	38	35,8%	46	43,4%	12	11,3%	106	100%
6	9	9,7%	30	32,3%	39	41,9%	14	15,1%	92	100%
7	12	7,6%	44	27,8%	80	50,6%	17	10,8%	153	100%
8	9	11,7%	17	22,1%	40	51,9%	7	9,1%	73	100%
9	25	12,4%	62	30,7%	90	44,6%	18	8,9%	195	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'enquesta

EQUIP D'INVESTIGACIÓ

Direcció científica de la investigació:

Dra. Silvia Carrasco, Professora Titular d'Antropologia Social, UAB i responsable de l'Àrea d'Infància i Immigració del CIIMU.

Dra. Carme Gómez-Granell, Directora del CIIMU (Consorci Institut d'Infància i Món Urbà)

Direcció i coordinació tècnica:

Sra. Maribel Ponferrada, Investigadora del Departament d'Antropologia Social i Cultural de la UAB.

Equip de documentació i treball de camp

Sra. Rita Villà, Antropòloga, doctoranda del Departament d'Antropologia Social i Cultural de la UAB.

Sra. Marta Miró, Sociòloga, doctoranda del Departament de Sociologia de la UAB..

Col·laboradors en l'estudi

Sra. Cris Molins, investigadora del Departament de'Antropologia Social i Cultural de la UAB i professora associada del Departament de Sociologia de la UAB.

Col·laboradors en la transcripció

Paulina Sastre

Llibertat Blanes

Daniel Vilaseca

Pau Brun

Lidia Brun

Lourdes Martínez

Consell Assessor:

Sr. Jaume Funes, Defensor del Menor del Síndic de Greuges.

Sra. Marta Comas, Investigadora de la Fundació Jaume Bofill.

Sr. Albert Grau, Director de l'IES Miquel Tarradell de Barcelona.

Sr. Jordi Pàmies, Investigador en temes d'educació, joventut i immigració de la UAB – CIIMU.

Sra. Miren Izarra i Sra. Ma. Jesús Pintó. Responsables de l'Àrea d'Infància i Gènere del CIIMU i professores d'Educació Secundària.