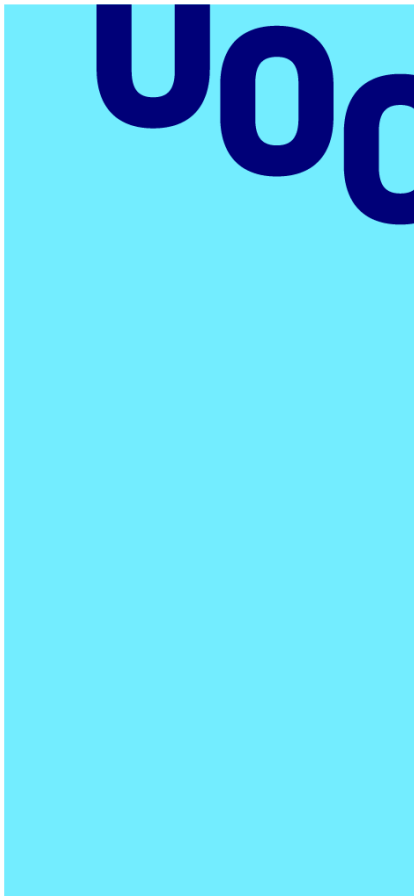

**Artteràpia: un abordatge emocional integral per implicar
l'alumnat de 4t d'ESO en l'assumpció d'habilitats socials i
millora del clima a l'aula**

**Valoració de l'artteràpia com a recurs en el treball de l'educació
emocional**



Universitat Oberta
de Catalunya

Treball Final de Màster
Educació Emocional

Presentat per:
Maria Heredia Alonso

Tutor:
Salvador Viciano Caballero

Alumne- Maria Heredia Alonso

Títol del treball- Artteràpia: un abordatge emocional integral per implicar l'alumnat de 4t d'ESO en l'assumpció d'habilitats socials i millora del clima a l'aula. Valoració de l'artteràpia com a recurs en el treball de l'educació emocional

Tutor- Salvador Viciano Caballero

Barcelona, 13 de gener del 2023

Declaro ser autora d'aquest Treball Final de Màster, un treball regit pel compromís ètic i de responsabilitat

Agraïments

A totes les mans.
Mans que han creat,
Que han pintant,
Que s'han enfangat.

A les mans que m'han acompanyat
i sostingut.

A les meves mans manifestadores de desig d'aprendre
i totes les que han intervingut en ell.

“En el joc, i només en ell, pot un infant o adult crear i utilitzar tota la personalitat, i l'individu descobreix la seva persona només quan es mostra creador”
D. Winnicott

Resum

El treball introspectiu, de connexió amb un mateix, és quelcom que als infants els hi és cada vegada més difícil (Eisner, 2002). La present investigació té l'objectiu de comprovar en una mostra de 9 alumnes, de l'Institut Baix Montseny de Sant Celoni, que conformen el projecte Ametista (PAM) si l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat i millora la convivència a l'aula. La recerca segueix un mètode mixt, a través d'una metodologia d'enquestes, observacional i fenomenològica. L'alumnat complimenta un qüestionari per avaluar les habilitats socials i la percepció del centre educatiu pretest i posttest, on s'evidencia un augment de presència d'habilitats socials (11,11%) i una reducció de la percepció del centre educatiu deficient (44,44%). Posteriorment a la intervenció, es porten a terme unes entrevistes a 3 agents educatius intervenents al projecte PAM, amb la finalitat de conèixer i percebre canvis després de la implementació del recurs en artteràpia. La investigació aporta indicis de què l'artteràpia pot ser un recurs pel treball de l'educació emocional en el camp de les habilitats socials i la millora del clima a l'aula. Amb les dades obtingudes es poden percebre indicadors sobre la necessitat autèntica d'oferir un espai de connexió amb un/a mateix/a, per tal d'afavorir en el desenvolupament de les competències emocionals.

Paraules clau: educació emocional, habilitats socials, convivència, artteràpia, adolescents.

Abstract

Introspective work, connecting with oneself, is something that children find increasingly difficult (Eisner, 2002). The aim of this research is to verify in a sample of 9 pupils from the Baix Montseny Secondary School in Sant Celoni, who make up the Amethyst Project (PAM), whether art therapy is a good resource to promote changes in the social skills of the pupils and improve coexistence in the classroom. The research follows a mixed method through a survey, observational and phenomenological methodology. The students completed a questionnaire to evaluate their social skills and the perception of the school pre-test and post-test, which showed an increase in the presence of social skills (11.11%) and a reduction in the perception of the school as deficient (44.44%). After the intervention, interviews were carried out with three educational agents involved in the PAM project, in order to find out about and perceive changes after the implementation of the art therapy resource. The research provides indications that art therapy can be a resource for working on emotional education in the field of social skills and improving the classroom climate. With the data obtained, it is possible to perceive indicators about the authentic need to offer a space for connection with oneself, in order to favour the development of emotional competences.

Key words: emotional education, social skills, coexistence, art therapy, adolescents.

ÍNDIX DE CONTINGUTS

1. INTRODUCCIÓ	8
2. JUSTIFICACIÓ	10
3. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA	11
3.1. Concreció i contextualització del problema	11
3.2. Objectius del treball	11
3.3. Hipòtesis	12
4. MARC NORMATIU	13
5. MARC TEÒRIC	19
5.1. Educació emocional i competències emocionals	19
5.2. Competències emocionals: competències socials i habilitats socials	20
5.3. Habilitats socials per a la convivència a l'aula	21
5.4. L'artteràpia	22
5.5. L'artteràpia com a recurs pel treball en educació emocional	23
5.6. L'artteràpia amb adolescents: objectius i beneficis	24
5.7. Inclusió de l'artteràpia als centres educatius	24
5.8. Aportació a la societat i a l'ètica professional	25
6. MARC METODOLÒGIC	28
6.1. Disseny i tipus d'investigació	28
6.2. Temporalització	29
6.3. Context, destinataris i materials	31
6.4. Instruments de recollida d'informació	33
6.5. Estratègia de la recollida de dades	35
7. RESULTATS	37
7.1. Procediment i estratègia d'anàlisi de dades	37
7.1.1. Qüestionaris habilitats socials i percepció del centre educatiu	37
7.1.2. Pauta d'observació	39
7.1.3. Entrevista	39
7.2. Resultats en funció dels objectius	41
7.2.1. Objectiu específic 1	41
7.2.2. Objectiu específic 2	44
7.2.3. Objectiu específic 3	46
7.2.4. Objectiu específic 4	49
7.2.5. Objectiu específic 5	51
8. DISCUSSIÓ DE RESULTATS I CONCLUSIONS	57
9. LIMITACIONS I PROSPECTIVA DE LA RECERCA	61
9.1. Limitacions, suggeriments i propostes de millora	61
9.2. Perspectives de futur	62

BIBLIOGRAFIA	64
ANNEXES	69
A. Consentiment informat equip docent	69
B. Disseny de la intervenció	72
C. Cronograma	73
D. Entrevista	74
E. Qüestionari	75
F. Pauta d'observació	78
G. Tractament i anàlisi de dades	89

ÍNDEX DE TAULES

Taula 1. Habilitats socials: variables cognitives	20
Taula 2. Dades participants alumnes	32
Taula 3. Dades participants agents educatius	32
Taula 4. Instruments de recollida de dades	34
Taula 5. Unitats d'anàlisi i categories	40
Taula 6. Índex de les categories i definició	41
Taula 7. Instruments i ítems relacionats amb l'OE1	41
Taula 8. Presència d'habilitats socials en l'alumnat pretest	42
Taula 9. Nivells d'habilitats socials en les 3 dimensions pretest	42
Taula 10. Presència d'habilitats socials en l'alumnat pretest	43
Taula 11. Nivells d'habilitats socials en les 3 dimensions posttest	43
Taula 12. Pauta d'observació. Indicadors de resultat	43
Taula 13. Instruments i ítems relacionats amb l'OE2	44
Taula 14. Instruments i ítems relacionats amb l'OE3	45
Taula 15. Percepció centre educatiu pretest	46
Taula 16. Nivell de percepció en funció les 4 dimensions pretest	47
Taula 17. Percepció centre educatiu posttest	47
Taula 18. Nivell de percepció en funció les 4 dimensions posttest	48
Taula 19. Pauta d'observació. Indicadors de resultat	48
Taula 20. Instruments i ítems relacionats amb l'OE4	49
Taula 21. Instruments i ítems relacionats amb l'OE5	50
Taula 22. Convivència i clima al centre educatiu I	51
Taula 23. Convivència i clima al centre educatiu II	51
Taula 24. Convivència i clima al centre educatiu III	52
Taula 25. Convivència i clima al centre educatiu IV	52
Taula 26. Vincles I	53

Taula 27. Vincles II	53
Taula 28. Vincles III	54
Taula 29. Normes i valors del centre educatiu I	54
Taula 30. Normes i valors del centre educatiu II	55
Taula 31. Normes i valors del centre educatiu III	55
Taula 32. Empoderament i oportunitats del centre educatiu I	55
Taula 33. Empoderament i oportunitats del centre educatiu II	56

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1. Presència d'habilitats socials en l'alumnat pretest i posttest	39
Figura 2. Nivell d'habilitats socials en funció les 3 dimensions	39
Figura 3. Percepció del centre educatiu pretest i posttest	44
Figura 4. Nivell de percepció del centre en funció les 4 dimensions	44

1. Introducció

Els nous paradigmes pedagògics actuals són inherents a un capgirament ampli que inspira a la transformació, suposant un canvi en la forma de concebre la recerca de la pròpia harmonia. S'estan transitant moviments transformatius sense precedents, les realitats són canviants i la incertesa s'apodera del que estava planificat, i això evidencia una manca de control sobre la pròpia existència (Gussinyer, 2022). És aquí, doncs, on entra l'educació emocional, la qual té com a finalitat el desenvolupament de les competències emocionals, que engloben un conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i aptituds per prendre consciència, entendre i expressar i equilibrar de forma adequada els fenòmens emocionals (Bisqueria, 2009). Com assenyala Oron (2016) l'educació emocional ja fa un temps que està molt present en el paradigma pedagògic, però està essent enfocada com a una dificultat a resoldre, l'emoció com a generadora d'un desordre; sense percebre l'oportunitat d'elaboració d'aquesta. Un enfocament basat en la regulació emocional no és suficient per desenvolupar el projecte vital, és necessari integrar l'emoció. La regulació és necessària en certes etapes del desenvolupament, però en l'adolescència, la qual ens incumbeix en la present investigació, cal integrar la realitat emocional, per tal que sigui l'alumnat el protagonista de la seva pròpia existència (Oron, 2016).

En aquest camí de la recerca de la pròpia existència, l'artteràpia abraça el terreny emocional de forma integradora, implicant la capacitat de la persona de construir la realitat a partir de les pròpies capacitats de creació (Winnicott, 1996), derivant-se uns efectes psicoterapèutics en el desenvolupament personal i vital. Morales i Jarpa (2010) corroboren que l'artteràpia permet resoldre els conflictes de forma simbòlica, sense generar intrusió, la qual podria generar resistències a l'adolescent per manca d'apropiació i necessitat d'espai. Izuel (2005) investiga sobre els eixos que vertebraven la disciplina, essent la creació compartida el que facilita la transformació, per mitjà del vincle, el treball de l'entramat simbòlic i fent llaç amb el social. Mentre que en una altra investigació, Izuel (2011), afirma que l'escolta del desig i les creacions que fa el subjecte porta a un ajustament necessari perquè l'acció esdevingui.

Hi ha poca literatura i evidències científiques entorn les habilitats socials i la millora del clima en l'aula, a través de l'artteràpia. Es percep major volum de treball en educació emocional, mitjançant l'artteràpia, a primària. Rodríguez (2007) conclou que incrementa l'activitat de l'expressió de forma gradual, també augmenta l'actitud participativa, la tolerància i el respecte cap a un mateix i la resta, fomenta la sensibilitat i la creativitat, millora l'autoestima i l'autocontrol i afavoreix la interacció grupal. Vallés (2007) implementa un programa d'intel·ligència emocional per la millora de la convivència escolar entre adolescents, on conclou que l'educació emocional, l'entrenament i desenvolupament de les competències emocionals són una via per la millora del benestar psicològic i social. El mateix autor anomena que, el desenvolupament de les habilitats socials té conseqüències en el desenvolupament de les competències socials de l'individu. En aquest sentit, les

intervencions psicopedagògiques enfocades al desenvolupament de les habilitats socials son eficaces en diversos col·lectius adolescents.

Donada la importància de continuar incrementant els coneixements, els resultats i indagacions en la intervenció artterapèutica amb adolescents, i amb la finalitat d'atorgar més reconeixement de l'artteràpia, en l'àmbit educatiu, com a recurs per treballar l'educació emocional; s'avalua, en la present investigació aquest recurs basat en aquesta disciplina. L'objectiu és evidenciar si l'artteràpia afavoreix la generació de canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i si contribueix en millora de la convivència a l'aula. Aquesta investigació permet una millora permanent de la pràctica en artteràpia i reconeixement de la professió com a tal. Per comprovar la hipòtesi d'estudi, s'utilitza una anàlisi de les dades mixta, per oferir unes xifres innovadores en aquest camp, que seran analitzades mitjançant un qüestionari per avaluar les habilitats socials i la percepció del centre educatiu (Oliva et al. 2021) a l'alumnat, una pauta d'observació i entrevistes als docents referents. Dels resultats obtinguts s'evidencia un augment de presència d'habilitats socials i una millora en la percepció del centre educatiu, el qual compartia un clima a l'aula més òptim.

Així doncs, aquesta investigació arrenca en un pla innovador, on no es presenten solucions als problemes de l'ésser (Gussinyer, 2022), sinó que es mostren i quantifiquen, a través d'instruments de mesura, noves formes d'existir; a través de les diferents formes de ser de la població d'adolescents, que experiencien les sessions d'artteràpia a l'Institut.

2. Justificació

L'experiència em diu que cal eixamplar la mirada per començar a propagar processos de transformació que cuidin a l'alumnat, de la forma més holística possible. La finalitat esdevindria de promoure una nova relació amb l'emoció, la qual requereix una integració per sentir-ne el veritable significat.

Els canvis socials estan essent ràpids i molt intensos, la naturalesa de la percepció del món i dels altres, s'està modificant en tots els nivells. Cada individu s'ha de responsabilitzar de gestionar la seva pròpia consciència per afrontar-se els reptes de la societat, actuar i prendre decisions. Per aquest motiu, s'ha d'anar més enllà de la regulació emocional, com anomena Oron (2016); on el creixement es doni en la integració d'allò emocional en el terreny personal.

Estic immersa en l'acompanyament de processos vitals d'infants, adolescents i adults. Procuo obrir diàlegs, on cadascú es pugui reconèixer, a través d'allò més genuí, l'acte creatiu. És mitjançant aquesta relació, on es desperten nous ponts, que porten a diferents llocs, els quals ens permeten evolucionar. En la pràctica m'he adonat que predomina una mentalitat de l'escassetat, poc flexible i molt sobreestimulada d'informació, on l'ego murmura la por al canvi. Un canvi afavoridor de l'harmonia i l'equilibri, donat per un procés de consciència, que relaciona tots els elements de la persona.

Per tant, el projecte ametista (PAM) de l'Institut Baix Montseny de Sant Celoni, em permet contribuir en impulsar un recurs psicopedagògic proper al desig de cada individu i a la necessitat d'aprendre. Un compromís de prendre consciència de les necessitats dels i les joves, generant un espai que els permet l'autoregulació. En altres termes, s'estableix una cobertura en la mirada emocional de l'alumnat, on les seves determinacions adopten una presència que es posa a treballar. Conseqüentment, l'alumnat veurà facilitada l'assumpció de les competències necessàries per viure, almenys en el seu futur més proper en la finalització de l'escolaritat obligatòria. Segons el nou Decret 175 (2022):

L'alumne o alumna ha d'identificar les emocions que experimenta i regular els sentiments i les conductes que se'n deriven per assolir un estat de benestar personal i social, així com de resiliència. Igualment, ha de poder gestionar els reptes i canvis de la realitat i harmonitzar-los amb els objectius personals (p.454).

Així doncs, s'obre la possibilitat d'implementar una proposta de guariment i de regeneració, en la recerca del que més m'agrada, acompanyar en el camí de l'autoobservació, per cercar l'harmonia.

3. Plantejament del problema

3.1. Concreció i contextualització del problema

La investigació es situa, en l'Institut Baix Montseny, on el Departament d'Orientació i els mateixos alumnes, consideren que hi ha una manca de propostes de caràcter emocional, amb la dificultat de transitar un camí de suficient consciència i observació per transformar quelcom dels propis estats interns. És per aquest motiu que es desplega un recurs, fonamentat per l'artteràpia, que permet atendre necessitats autèntiques, a través de la connexió amb la pròpia essència i la capacitat de crear.

El recurs s'ofereix al projecte Ametista, programa nascut en el curs 1997-98, amb l'objectiu de resoldre la inclusivitat a les aules d'un alumnat molt desmotivats. Així doncs, es proposa una atenció acadèmica i personal individualitzada compaginada amb experiències reals dins el món laboral.

Amb l'anàlisi de necessitats del centre i l'observació de les particularitats del grup Ametista, sumat a les evidències de Garaigordobil (2018) considera que el conjunt de competències emocionals milloren, amb la implementació d'un programa d'educació emocional, en el nivell de participació de l'alumnat en la comunitat educativa, en la convivència i incidint positivament en el desenvolupament personal de l'alumnat. I Formaiano (2019) que assenyala que els adolescents que tenen l'oportunitat de realitzar un procés artteràpèutic connecten millor amb les seves emocions, podent objectivar allò subjectiu, confrontant, analitzant, entenent fins a integrar l'emoció. Es considera, doncs, portar a terme un recurs artteràpèutic pel grup Ametista, on la seva implementació té com a objectiu generar una experiència integradora emocional, a través de les capacitats creadores, per contribuir en el desenvolupament afectiu, emocional i interpersonal de l'alumnat, així com en la reconstrucció i reconexió de la pròpia identitat i el seu potencial.

Així doncs, el recurs s'ofereix a un grup de 12 joves de 4t d'ESO, que formen part del projecte Ametista, amb un treball de dues sessions. Amb la finalitat de poder avaluar efectes abans i després de la implementació del recurs. La present investigació planteja una avaluació per respondre la següent pregunta: *L'artteràpia pot ser, doncs, un recurs útil per a la millora de les habilitats socials i millora del clima a l'aula per aquest alumnat?*

3.2. Objectius del treball

Partint de la qüestió plantejada es deriva un objectiu general (OG1): Comprovar si l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i millorar la convivència a l'aula.

Per portar-ho a terme, es plantegen cinc objectius específics:

- Objectiu específic 1 (OE1.1): Conèixer la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials.

- Objectiu específic 2 (OE1.2): Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials.

- Objectiu específic 3 (OE1.3): Conèixer la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula.

- Objectiu específic 4 (OE1.4): Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula.

- Objectiu específic 5 (OE1.5): Conèixer la percepció docent sobre el clima a l'aula i si hi ha canvis en les habilitats socials de l'alumnat i la convivència a l'aula.

Amb la definició dels objectius, podem distingir les següents variables:

- Variable dependent: l'artteràpia.
- Variables independent:
 - V1: Canvis en les habilitats socials de l'alumnat.
 - V2: Canvis en la convivència a l'aula.
 - V3: Utilitat del recurs pel treball de les habilitats socials i convivència a l'aula.

3.3. Hipòtesis

Per donar resposta a la pregunta d'investigació i els objectius citats en l'apartat anterior es parteix de la hipòtesi que l'artteràpia, aplicada en l'alumnat de 4t d'ESO del projecte PAM, procurarà canvis en les habilitats socials i en la convivència a l'aula de l'alumnat, i per tant, serà un recurs útil per treballar aquests aspectes.

4. Marc normatiu

A continuació, s'assenyalen els principals aspectes legals, autonòmics i estatals, que regulen l'Educació a Catalunya, vinculats a la temàtica de la present investigació, i que aquesta, té en compte per realitzar el disseny, la implementació i l'avaluació de la recerca:

En l'àmbit autonòmic, pel que fa a l'educació emocional queda recollida en la [Llei del 12/2009, del 10 de juliol, d'educació a Catalunya](#), assenyalant els principis rectors del sistema educatiu i principis específics:

- a) La formació integral de les capacitats intel·lectuals, ètiques, físiques, **emocionals** i socials dels alumnes que els permeti el ple desenvolupament de la personalitat, amb un ensenyament de base científica, que ha d'ésser laic, d'acord amb l'Estatut, en els centres públics i en els centres privats en què ho determini el seu caràcter propi.
- b) La vinculació entre **pensament, emoció i acció** que contribueixi a un bon aprenentatge i condueixi els alumnes a la maduresa i la satisfacció personals" (Llei d'Educació de Catalunya, 2009, p.32).

En l'article 3, fa referència al dret a l'educació i sistema educatiu i assenyalant que: "El dret a una **educació integral**. Els alumnes tenen dret a rebre una educació integral, orientada al ple desenvolupament de la personalitat, amb respecte als principis democràtics de convivència i als drets i les llibertats fonamentals" (Llei d'Educació de Catalunya, 2009, p. 33).

En el capítol V, es recull, un tema que també incumbeix la present investigació, la convivència a les aules: "5. Els centres han d'establir mesures de promoció de la **convivència**, i en particular mecanismes de mediació per a la resolució pacífica dels conflictes [...]" (Llei d'Educació de Catalunya, 2009, p.34).

Per la implementació del recurs d'arteteràpia vinculat a l'objectiu general d'aquesta investigació, cal tenir present l'apartat 1 dels plans i programes socioeducatius i la contractació d'una professional especialista. Amb relació a l'esmentat es dicta que:

Els centres i els ajuntaments, per iniciativa de dos o més centres o per iniciativa de l'ajuntament corresponent, poden acordar d'elaborar conjuntament plans o **programes socioeducatius** que afavoreixin la major integració possible en l'entorn social dels objectius educatius i socials del centre i una millor coordinació entre els recursos de les diferents administracions i dels centres mateixos. Correspon al Govern d'establir les condicions mínimes per a la formalització dels convenis que concretin aquests plans i programes (Llei d'Educació de Catalunya, 2009, p.53).

La implementació del recurs requereix una persona especialista, per tant, cal tenir present que:

Excepcionalment, per a impartir determinats mòduls o determinades matèries dels ensenyaments de formació professional, dels ensenyaments artístics, dels ensenyaments artístics superiors, dels ensenyaments d'idiomes o dels ensenyaments esportius, es poden contractar en règim laboral o administratiu com a **professorat especialista**, atesa llur qualificació i les necessitats del sistema educatiu, professionals no necessàriament titulats que exerceixin llur activitat en l'àmbit laboral (Llei d'Educació a Catalunya, 2009, p.109).

Es consideren els continguts del currículum, on es pot entreveure l'acompanyament emocional de l'alumnat. Per abordar l'objectiu de la investigació, cal considerar com s'orienta el currículum amb el propòsit d'ajustar un disseny òptim a les necessitats:

- a) **Desenvolupar la personalitat, les aptituds i les capacitats** generals dels alumnes perquè adquireixin les competències i assoleixin el domini dels continguts que es determinin.
- b) Capacitar els alumnes per a **comprendre llur entorn i per a relacionar-s'hi d'una manera activa, crítica, cooperativa i responsable**.
- c) Aconseguir que els alumnes assoleixin el **coneixement de les característiques socials, culturals, artístiques, ambientals**, geogràfiques, econòmiques, històriques i lingüístiques del país, i també el coneixement d'altres pobles i comunitats.
- d) Aconseguir que els alumnes adquireixin unes bones **habilitats comunicatives, una expressió i comprensió** orals, una expressió escrita i una comprensió lectora correctes i el domini dels nous llenguatges" (Llei d'Educació a Catalunya, 2009, p.62).

L'article 57, d'educació bàsica, en l'apartat d'Educació Secundària Obligatòria, anomena que:

L'acció tutorial a l'educació bàsica, que comporta el seguiment individual i col·lectiu dels alumnes, ha de contribuir al desenvolupament de llur personalitat i els ha de prestar **l'orientació de caràcter personal**, acadèmic i, si escau, professional que els ajudi a assolir la maduresa personal i la integració social" (Llei d'Educació a Catalunya, 2009, p.67).

Amb la qual cosa el recurs de l'artteràpia podria permetre fer un seguiment acurat de l'alumnat, on docent i artterapeuta, dins el marc de les accions tutorial, realitzarien un seguiment acurat de les funcions d'acompanyament i tutorització.

Els centres educatius poden esdevenir un bon lloc per estimular la connexió amb l'essència de cadascú i amb allò que transcendeix, a través de la creació. L'article 59, es concreta:

Desenvolupar en el nivell adequat, com a forma de coneixement reflexiu, de formació de pensament i d'expressió d'idees, les habilitats i competències culturals, personals i socials relatives [...] a la **sensibilitat artística i la creativitat** [...] i la resolució de problemes de la vida quotidiana (Llei d'Educació a Catalunya, 2009, p.69).

Donat que el recurs que s'analitza forma part d'un projecte d'innovació pedagògica, cal tenir present que:

El Departament ha d'afavorir les iniciatives de desenvolupament de **projectes d'innovació pedagògica** i curricular que tinguin l'objectiu d'estimular la capacitat d'aprenentatge, les habilitats i potencialitats personals, l'èxit escolar de tots els alumnes, la millora de l'activitat educativa i el desenvolupament del projecte educatiu dels centres que presten el Servei d'Educació de Catalunya [...] (Llei d'Educació a Catalunya, 2009, p.91).

El [Decret 175/2022, del 27 de setembre del 2022](#). En l'apartat II assenyala l'element indispensable que concerneix la present investigació. El desplegament de recursos per tal de desenvolupar una experiència que contacta amb la plenitud del propi ésser.

L'especial atenció al **benestar emocional** d'infants i joves que comprèn tant l'experiència subjectiva de sentir-se bé, en harmonia i amb tranquil·litat, com també l'experiència personal de satisfacció amb si mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu (Decret 175, 2022, p.2).

En el capítol 1, es defineixen elements d'educació bàsica. En l'article 2 es fa esment, el que concerneix els objectius específics dirigits a conèixer la percepció de l'alumnat i dels docents del clima a l'aula i determinar canvis després de la implementació del recurs de l'artteràpia:

Benestar emocional: el **clima escolar positiu** és un factor de protecció que promou el benestar emocional de tota la comunitat educativa i l'establiment de vincles que fomentin el sentiment de pertinença, la identificació amb el grup, el reconeixement de la diferència, l'equitat, la seguretat emocional i les relacions personals positives, i la convivència pacífica (Decret 175, 2022, p.5).

Els principis pedagògics són definits en l'article 3, on es parla del benestar emocional dels infants i dels joves, on es concreta una línia d'actuació basada en una acció educativa, la qual a travessa la finalitat de la present investigació. La millora de la competència social, mitjançant l'acte creatiu:

Aprenentatge competencial: en finalitzar l'educació bàsica, de manera general l'alumnat ha de mostrar un bon domini de les competències, i per aconseguir-ho, des de totes les àrees, matèries o àmbits, s'han de treballar

també la comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, l'ús de les matemàtiques en context, la comunicació audiovisual, l'alfabetització digital, la iniciativa emprenedora, el foment de l'esperit crític i científic, **el benestar emocional**, la perspectiva de gènere, l'educació en valors, la gestió positiva dels conflictes, la igualtat de tracte, la no-discriminació i la **creativitat**.

Prevenió de les violències: s'ha de prestar una atenció especial al benestar emocional de l'alumnat, que comprèn tant l'**experiència subjectiva de sentir-se bé**, en harmonia i amb tranquil·litat, en un entorn que promou la convivència, com l'experiència personal de satisfacció amb un mateix per poder fer front a les dificultats i superar-les en positiu (Decret 175, 2020, p.6).

La recerca dona resposta a l'orientació educativa, quant a la facilitació de la comprensió emocional de l'alumnat. Tal com esmenta, l'article 16: "L'etapa d'Educació Secundària Obligatòria, el procés orientador inclou les actuacions d'orientació personal, social, acadèmica i professional per afavorir l'**autoconeixement** de l'alumnat i la presa de decisions" (Decret 175, 2020, p.17).

L'acció tutorial esdevé un suport per l'alumnat en tot l'entramat de les funcions educatives. Per tant, dins aquesta acció tutorial discorre la recerca per oferir dades significatives per a la seva funció d'acompanyament en el procés d'aprenentatge de l'alumnat. Com es recull en l'article 17:

L'acció tutorial és el conjunt d'accions educatives que contribueixen a l'assoliment de les **competències personals, socials i emocionals de l'alumnat**, necessàries per poder desenvolupar de forma progressiva el seu itinerari personal, acadèmic i professional, en funció del moment evolutiu i de l'etapa educativa en què es trobi (Decret 175, 2020, p.17).

L'annex 1 recull les competències clau, que són preceptives i provenen de les establertes a la Recomanació del Consell de la Unió Europea de 22 de maig de 2018 relativa a les competències clau per a l'aprenentatge permanent. Una d'elles és: "**Competència personal, social i d'aprendre a aprendre (CPSAA)**". Aquesta competència es relaciona amb l'autoregulació de l'aprenentatge, l'autoconeixement i l'autoestima, el benestar emocional, la col·laboració i el treball en equip. La competència específica 4, recull: "Desenvolupar i mostrar una adequada estima de si mateix i de l'entorn, reconeixement i valorant les emocions i els sentiments propis i aliens, per a l'assoliment d'una actitud empàtica, respectuosa i acurada envers un mateix, els altres i la natura" (Decret 175, 2020, p. 315). En aquesta competència s'eixampla l'**educació emocional**, entenent-la com a procés per assolir confortabilitat amb un mateix i els altres, com explica la present investigació.

La presa de consciència, expressió assertiva i regulació de les emocions pròpies i alienes, basades en una autoestima ajustada, com a aspecte determinant en la millora del benestar individual i col·lectiu amb un mateix i amb els altres. Construcció i valoració de relacions afectives saludables a

partir del reconeixement de la igualtat i del respecte mutu, com a factors que les determinen, en el context social [...] (Decret 175, 2022, p.318).

En últim lloc, destacar l'educació plàstica, visual i audiovisual de primer a tercer i expressió artística de quart, la qual destaca un "**procés creatiu**, on serà important també distingir la creació d'imatges personals, amb **finalitats expressives i emocionals pròpies**, d'aquelles produccions artístiques que tinguin uns propòsits comunicatius concrets, i que impliquin un missatge i uns destinataris prèviament definits" (Decret 175, 2020, p.332). Aquest article es podria considerar el recurs de l'artteràpia com a eina per l'acompanyament d'un procés emocional a través dels llenguatges artístics.

En l'àmbit estatal, la [Llei orgànica 3/2020, de 29 de setembre](#), ofereix una nova redacció dels articles dedicats a l'Educació Secundària Obligatòria. On s'assenyala que:

En aquesta etapa s'ha de propiciar l'aprenentatge competencial, autònom, significatiu i reflexiu en totes les matèries que apareixen enunciades en l'articulat, i que es poden integrar en àmbits. La comprensió lectora, l'expressió oral i escrita, la comunicació audiovisual, la competència digital, l'emprenedoria, el foment de l'esperit crític i científic, **l'educació emocional** i en valors, l'educació per a la pau i la no-violència i **la creativitat** s'han de treballar en totes les matèries (BOE, 2020, p.122874).

Abans de la Llei orgànica del 2020, en la [Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre](#), per a la millora de la qualitat educativa en l'Educació Secundària Obligatòria contempla que: "Les Administracions educatives disposaran dels medis necessaris perquè l'alumnat obtingui el màxim de **desenvolupament** personal, intel·lectual, social i **emocional**, així com els objectius establerts de caràcter general en la present Llei [...]" (BOE, 2013, p.39).

La [Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig](#), també recull en els principis pedagògics que: "[...] es posarà especial atenció a l'**educació emocional** i en valors i la potenciació de l'aprenentatge significatiu pel desenvolupament de les competències transversals que promouen l'autonomia i la reflexió" (BOE, 2006, p.25). També s'assenyala l'organització del curs de 4t d'ESO:

L'educació emocional i en valors i la creativitat es treballaran en totes les matèries. En tot cas es fomentarà de forma transversal l'educació per a la salut, inclosa la sexual i afectiva, la formació estètica, la igualtat de gènere i el respecte mutu i la cooperació entre iguals (BOE, 2006, p.28).

Així doncs, en els articles mencionats anteriorment, manifesten la necessitat d'abordar l'educació emocional, clau pel benestar personal i per afavorir les relacions socials. Aquesta recerca, doncs, s'acull a un marc normatiu on s'analitza una forma de procurar estats emocionals saludables.

5. Marc teòric

S'estan transitant vertiginosos canvis en el **paradigma educatiu**, on es formulen infinites qüestions, entorn quins són els centres educatius del futur, per tal d'erradicar aquest malestar generalitzat amb un mateix, amb els altres i amb la societat. L'educació té un pes de complexitat i una incertesa, entorn la mirada a la interioritat humana (Castro, 2017). És per això, que en la present investigació es posa focus a una educació emocional, on regne l'art d'autoobservar-se, per atendre les emocions que esdevenen, amb la finalitat de tenir cura d'un mateix, per poder transformar la relació de tot el que a un li ocupa.

5.1. Educació emocional i competències emocionals

L'**educació emocional**, segons Marina (2005) és un saber instrumental que ha d'emmarcar-se tant en una ètica com en una psicologia, que assenyali les finalitats i perduri en una educació de les potencialitats que permeti realitzar els valors fonamentals. Aquest mateix autor anomena que, el nucli central de l'educació emocional són els **sentiments**, els quals estan connectats als desitjos, interpreten l'emoció i es poden regular amb els pensaments. Els sentiments poden generar respostes estables i recurrents a una situació, i l'educació emocional entra quan aquestes respostes no s'adeqüen a la realitat, i es converteixen en una font d'argumentació dels propis prejudicis i creences. Els sentiments estan estretament vinculats amb l'**emoció**, entesa aquesta com, una valoració automàtica ràpida i inconscient, on es valora que un esdeveniment pot afectar la supervivència o el benestar propi o de la resta (Bisquerra i Garcia, 2018). Les emocions són, doncs, una reacció química i física que són causades pels nostres pensaments i creences, és a dir, un reforçament de les opinions envers la realitat.

D'ençà del ressorgiment del constructivisme, s'obre un debat pedagògic sobre la importància de considerar les emocions en el desenvolupament integral de l'alumnat (Garcia, 2012). L'educació emocional ha d'estar conceptualitzada en els **centres educatius** i orientada a què l'alumnat atengui les emocions i els sentiments, des d'un punt de vista observador, per tal d'acceptar i integrar l'emoció de tal forma que la conducta sigui ajustada als esdeveniments. Serà d'aquesta forma com es contribuirà a una interacció social i personal constructiva, amb la capacitat de millorar la qualitat de vida (Garcia, 2012).

L'educació emocional és dona al llarg de la vida, tanmateix, pren importància en l'etapa de l'**adolescència**, on la inestabilitat emocional, ocasionada pels canvis, tensions, conflictes i el desànim són propis d'aquest període (Sánchez, García i Rodríguez, 2016). Les intervencions en l'educació emocional, en aquest col·lectiu, cerquen desenvolupar la intel·ligència emocional, entesa com la "capacitat per observar els sentiments i les emocions d'un mateix i dels altres, de discriminar entre ells i utilitzar aquesta informació per guiar el pensament i les accions pròpies" (Salovey i Mayer, 1990, p.189), en el marc de les intel·ligències múltiples. Passant pels constructes de les competències emocionals (Bisquerra, 2003), enteses com el "conjunt de coneixements, capacitats, habilitats i actituds necessàries per prendre

consciència, comprendre, expressar i regular de forma adient els fenòmens emocionals” (Bisquerra, 2010, p.19). Així doncs, el desenvolupament de les **competències emocionals** és un aspecte a considerar en la recerca psicopedagògica, de forma sistemàtica i continuada, per la prevenció i creixement personal i social de l'alumnat adolescent. Una anàlisi més detallada de les competències emocionals permet, segons Bisquerra (2010) tenir una:

- **Consciència emocional:** presa de consciència de l'emoció, posar nom a l'emoció, comprendre les emocions dels altres, prendre consciència de la interacció emoció, cognició i comportament.
- **Regulació emocional:** expressió emocional adequada, regulació de les emocions i els sentiments, habilitats d'afrontament, autogeneració d'emocions positives.
- **Autonomia emocional:** autoestima, automotivació, autoeficàcia, responsabilitat, actitud positiva, anàlisi crítica de les normes socials, resiliència.
- **Competència social:** domini d'habilitats socials bàsiques, respecte als altres, pràctica de la comunicació receptiva i expressiva, comportament prosocial i cooperació, assertivitat, prevenció i solució de conflictes, capacitat per gestionar situacions emocionals.
- **Habilitats de vida i pel benestar:** fixar objectius adaptatius, presa de decisions, recerca d'ajuda i de recursos; ciutadania activa, participativa, crítica, responsable i compromesa; benestar emocional i fluir.

5.2. Competències emocionals: competència social, les habilitats socials

Les competències socials ens porten a parlar de les **habilitats socials**, que segons Peñafiel i Serrano (2010) són enteses com aquells comportaments necessaris que conviden a la interacció i relacionar-se amb els iguals i els adults de forma efectiva, amb una satisfacció recíproca. Aquest conjunt de comportaments interpersonals són adquirits per mitjà de l'aprenentatge, els quals responen a situacions concretes, on hi ha implicada més d'una persona. Les habilitats socials tenen una resposta motora manifestada, emocional i afectiva i cognitiva (vegeu Taula 1).

Taula 1. *Habilitats socials: variables cognitives*

Variables cognitives	
Percepció social	Discerniment interpersonal adequat.
Habilitats de processar informació	Anàlisi de l'ambient, identificant els aspectes claus.
Estructures per interpretar el medi	Impacte de les experiències, la percepció d'aquesta, l'aprenentatge que en resulta, l'atenció en un futur de l'esquema, estereotips i creences.
Expectatives	Expectatives d'autoeficàcia i sobre la possible

	conseqüència del comportament.
Preferències i valors subjectius	Afecció o aversió sobre les diferents persones.
Autoregulació de l'ambient	Control de l'ambient, amb unes autoinstruccions i autoobservacions adequades.
Codificació i constructes personals	Com les altres persones perceben, pensen, interpreten i experimenten les experiències.
Resolució de conflictes	Donar lloc a la confrontació amb percepció d'incompatibilitat, les quals generen emocions i sentiments, que convoquen a un procés de resolució d'enfortiment o deteriorament de la relació.
L'empatia	Capacitat de posar-se en el lloc de l'altre..
Costums socials	La regulació del comportament humà.
Capacitat de transformar i emprar la informació de forma activa	Competència.

Font: Elaboració pròpia (a partir de Peñafiel i Serrano, 2010)

Quan hi ha un **dèficit en habilitats socials** la conducta es pot transformar en agressiva o violenta, o bé, passiva o inhibida. L'agressió pot ser cognitiva, quan es molesta o perjudica a l'altre; emocional, quan hi ha sentiments de ràbia, rancúnia, frustració, etc.; i instrumental, quan es presenten els insults, crits, burles o bé, danys físics o materials. El comportament passiu pot ser també, cognitiu, generant-se mostres de manca de seguretat, incapacitant l'assoliment d'objectius, etc.; emocional, quan sorgeixen sentiments de culpa, ansietat, temor, vergonya, hipersensibilitat, etc., i instrumental, amb l'escassetat de comunicació no verbal, queixes, submissió, interaccions nul·les, aïllament, etc. (Peñafiel i Serrano, 2010).

En relació amb aquesta competència es considera que atendre-la és necessari per crear un medi excepcional de protecció i de promoció de la salut. Des d'aquesta perspectiva la creació d'interaccions, permet als adolescents, respondre de forma positiva a situacions generadores d'estrès, expressar emocions positives, establir converses amb iguals i adults, practicar l'elogi, entre d'altres, com a bones fonts protectores de la salut d'aquest col·lectiu (Betina i Contini, 2011). Com assenyala Caballo (2005) quan un individu expressa sentiments, actituds, desitjos, drets i opinions de forma adient a una situació, es possibilita la resolució de conflictes i minven els problemes en la mesura que el jove tolera i respecta el comportament de l'altre.

5.3. Habilitats socials per a la convivència a l'aula

En el col·lectiu adolescent, hi ha un predomini de comportaments desadaptatius, relacionats amb una manca de maduresa i estabilitat emocional. Essent, doncs, els factors personals (desenvolupament de competències socials i emocionals) i factors ambientals (un context de suport i de desenvolupament socials

i emocional) que esdevindrien factors de protecció (Bisquerra, 2003). Per tal d'afavorir els factors de protecció calen unes aules amb **docents** que inverteixin en el seu desenvolupament emocional, per gestionar les relacions interpersonals i conflictes emocionals que puguin estar transitant. Donat que tenen una responsabilitat personal, professional i social, en la transmissió d'unes pràctiques vinculades a l'educació emocional, i en la tramesa de les competències emocionals de forma saludable (Bisquerra, 2003). Aquesta pràctica serà altament efectiva, si es cobreixen les necessitats dels equips educatius (Bisquerra i Garcia, 2018) i es fa conscient la importància de fer revisions personals continuades pel desenvolupament d'unes aules equilibrades emocionalment.

L'educació emocional ha de ser acollida tant pels docents com per les **famílies**, ja que són molt nombroses les carències emocionals, les conductes violentes i incíviques, les addiccions precoces, les quals estan mediades per una manca de regulació emocional (Acosta, 2008). El mateix autor, concep les aules com un marc global d'actuacions, que per tal de fomentar la **convivència** a l'aula, ha de conglomerar una gestió de les normes, una educació en valors i una regulació pacífica dels conflictes. Afegir, que la convivència i un bon **clima a l'aula** és causada per les relacions entre alumnes i la relació entre professorat i alumnat. La pràctica professional pot estar fonamentada per uns patrons de conducta emocionals, que apareixen de forma inconscient, i que cal que es transitin amb consciència, per tal d'afavorir uns patrons de relació amb l'alumnat favorables (Costa, Palma, Salgado, 2021). La significativitat d'aquests vincles, aporta un clima a l'aula positiu, el qual estimula el desenvolupament integral de l'alumnat.

5.4. L'artteràpia

En el marc del desenvolupament integral emocional de l'alumnat, resideix **l'artteràpia**, segons la FEAPA (2018) és una via de treball específica que utilitza el procés de creació a través del llenguatge artístic per acompanyar i facilitar processos psicoterapèutics i promoure el benestar bio-psico-social, a aquelles persones i/o grup de persones que així ho requereixi.

L'artteràpia apareix a finals del segle XIX, quan alguns psiquiatres van començar a interessar-se per la producció plàstica que realitzaven persones amb trastorns mentals, considerant els nombrosos beneficis terapèutics. El seu origen recau, doncs, en l'Art Brut o *Outsider Art*, l'art marginal (Paín i Jarreau, 2006). Al llarg d'aquests anys, ha estat objecte d'evolució, implantant-se amb força en països com Estats Units, Suïssa i Gran Bretanya, on la pràctica artterapèutica està en auge. A Espanya, es compten amb nombrosos centres i associacions dedicades a la formació, investigació i pràctica de l'artteràpia. És una disciplina que, actualment, s'està desenvolupant en diversos àmbits de la intervenció social i la salut (educació, gerontologia, educació social, psiquiatria i salut mental, etc.); tanmateix, cal seguir matissant una bona definició de l'artteràpia i considerar l'acte creador com el que permet accedir a un diàleg simbòlic amb beneficis terapèutics, tant com per la persona com per l'entorn social que l'envolta (Paín i Jarreau, 2006).

Izuel i Vallès (2012) defineixen l'artteràpia com un acompanyament continuat i profund, on s'acull la persona amb tot el que és (emocions, desitjos, creences,

prejudicis, símptomes...), i contribueix a fer que les persones afrontin les dificultats en què es troben i desenvolupar les seves potencialitats, connectant amb els seus propis desitjos, convidant-los a sentir-se vius i creadors del seu propi fer. L'artteràpia es desenvolupa en dos eixos, definits per Izuel i Vallès (2012):

- El **procés creatiu** que es dona amb les produccions artístiques, com crea i transforma les seves produccions, la relació amb elles, l'estructura temporal que atorga, el recorregut simbòlic amb els materials, creacions amb un recorregut simbòlic, que permeten desenvolupar un projecte vital de si mateix i ser creador de la seva pròpia existència.
- El **vincle** que es genera en l'espai potencial, entre l'artterapeuta i la persona i/o grup. Una nova relació que obra possibilitats, on prenent confiança amb l'altre, pren també confiança en les pròpies capacitats.

Per tal que l'artteràpia sigui operativa, cal un marc que delimiti la pràctica. Un espai de creació i d'elaboració, diferenciat de la vida quotidiana. Un marc que sosté i acull l'expressió pròpia de veure's a un mateix i al món, que permet establir un espai propi i íntim, on a través de la llibertat, es pugui la persona, dirigir-se al canvi (Del Rio, 2018).

5.5. L'artteràpia com a recurs pel treball en educació emocional

L'educació emocional, a través de l'art, implica una facilitació en la connexió de l'emoció, permetent objectivar el que és més subjectiu. Mitjançant els diferents llenguatges artístics es pot expressar allò que amb paraules resulta més difícil. Hi ha quelcom complex i profund que només l'acte creatiu hi accedeix, per l'autenticitat que convoca un material (Eisner, 2002)

El mateix autor anomena que "en cert sentit, el treball amb les arts ens permet deixar de mirar per sobre l'espatlla i dirigir la nostra atenció cap a l'interior, cap allò que creiem o sentim" (p. 28). El treball de connexió amb un/a mateix/a i amb els altres, cada vegada està essent més difícil. Els canvis accelerats de la tecnologia i socials fan que les necessitats quedin extraviades i l'accés a la veritable essència quedi bloquejada.

És interessant, doncs, que l'educació emocional pugui incloure, com assenyala Formaiano (2019), una regulació de la intensitat de resposta emocional d'acord amb el que esdevé, identificar les emocions i les seves múltiples formes de representació i al desenvolupament de les competències emocionals, entre elles les relacions interpersonals. Essent així, l'educació emocional un treball de prevenció, ja que permet aprendre a gestionar i sostenir l'emoció, a conèixer-se a si mateix/a i als altres, obrint la possibilitat d'optar a estats de satisfacció i que es cerquin refugis saludables. Un treball laboriós, però que utilitzant com a medidora l'artteràpia, es fomenten diàlegs sensibles que condueixen a l'obertura emocional i a la transformació connectades a una il·lusió. Una il·lusió basada en allò que un/a és, amb allò que un/a pot aportar i amb allò que un/a pot crear.

5.6. L'artteràpia amb adolescents: objectius i beneficis

L'adolescència és un període on es desenvolupen nous patrons de consciència i de conducta, i doncs, cal facilitar eines per ampliar el control dels seus actes i emocions (Bonilla, 2004), i que siguin conductores en la recerca de la pròpia identitat.

En aquesta etapa, poden aparèixer situacions conflictives, dificultats d'identitat, d'autoconcepte, desafiament al límit, d'addiccions, pressions socials, condicionaments, etc., on la creació d'un espai personal, mitjançant els processos creadors, amb els diferents llenguatges artístics, són una eina i un recurs inestimable.

Moreno (2007) contempla que l'artteràpia, és una disciplina en el que predomina el llenguatge no verbal, i tot el traç simbòlic pot promoure un alliberament catàrtic, sense experimentar gaire intrusisme i ansietat. Es tracta d'una projecció de la realitat interna de l'adolescent, integrant-se en la seva realitat externa, promovent un desenvolupament d'integració de l'individu.

L'artteràpia amb adolescents permet, travessar la posició egocentrista pròpia de l'etapa, mitjançant la manipulació i la llibertat de fer amb el material. Generant-se un diàleg amb perspectiva de la creació realitzada, i convocant les capacitats creatives i expressives, la reflexió i la reelaboració dels conflictes interns. Per tal de donar un significat propi allò creat, el terapeuta ha d'acompanyar a l'adolescent, contenint i protegint, per tal de possibilitar la creació i generar un diàleg, entorn aquesta, i donant a conèixer una nova forma de relació positiva. En aquesta etapa l'adolescent necessita vincular-se per, anar al terreny més sensible i intuïtiu, allunyar-se de la part racional, per possibilitar la resignificació i la flexibilització de les formes de funcionament d'un/a mateix/a (Morales i Jarpa, 2010).

Segons Izuel i Vallès (2012), els objectius, que atén l'artteràpia i que es cerquen amb la població adolescent, són els següents:

- Promoure una vivència emocional integradora.
- Actualitzar les capacitats creatives.
- Acompanyar en la construcció de noves dimensions personals.
- Atorgar noves formes de representació, amb el suport dels llenguatges artístics, de les capacitats, de les dificultats i la seva resolució.
- Desenvolupar un llaç creatiu a la realitat social i les funcions comunicatives.
- Acompanyar en el desenvolupament de projectes vitals.

5.7. Inclusió de l'artteràpia als centres educatius

El procés de canvi biològic i psicològic que comporta l'adolescència porta als seus protagonistes a conviure amb vicissituds molt variables. Aquestes, tant poden dirigir-se en l'immobilisme mental, com en la rauxa més desmesurada. Vet aquí, on

un acompanyament emocional esdevé clau, per a identificar les seves inquietuds més inherents al seu fer com a individus, com en les que pertanyen específicament al moment vital en què es troben.

Els centres educatius, amb el compromís que suposa la seva tasca d'ensenyament, són un marc sensible, en el qual es detecten les dificultats amb què es troben els infants i els joves en el seu procés de formació i de desenvolupament (Izuel, 2011). Així doncs, potenciar un espai sensible, en aquest cas amb una vessant artterapèutica, on s'afavoreix el diàleg i la col·laboració en el procés de creació, pot dotar d'eines d'índole diversa. D'una banda, de caràcter comunicatiu que vessa directament en l'aprenentatge en la resolució de conflictes. Tanmateix, s'obtidria un afavoriment en la seva convivència dins l'aula, afavorint un clima més respectuós. Un assoliment que vessaria d'una millora en les habilitats socials de l'alumnat.

A més a més, els centres educatius ofereixen un marc institucional, des del que és possible realitzar una investitgació-intervenció psicopedagògica en el desenvolupament del potencial de l'alumnat (Izuel, 2015). El mateix autor esmenta, que els centres educatius són un marc que permet eixamplar la tasca educativa més enllà de l'avenç curricular, per tal de poder executar una acció tutorial més acurada a la individualitat de cada alumne.

5.8. Aportació a la societat i a l'ètica professional

La present investigació és una oportunitat, per desenvolupar una recerca en l'àmbit de la psicopedagògica, que té la finalitat de regular les habilitats socials i la convivència a l'aula, a través de l'artteràpia. Un procés que parteix d'una dificultat detectada i avaluada, rellevant per un centre educatiu, la qual convoca una pregunta inicial que guia i dona resposta a la necessitat (Meneses, 2018) generant evidències de qualitat fonamentades en un marc teòric.

Es treballa per tal que la investigació garanteixi relacions causals, entre amb allò que s'observa i la pròpia evidència. I també, garantir que els resultats de la investigació, siguin generalitzables en totes les persones i contextos (Meneses, 2018). De tal manera que, els resultats obtinguts siguin un punt de partida per promoure processos d'observació conscients de situacions internes del subjecte i externes, mitjançant l'acte creatiu.

En atenció a això, assolint la validesa interna i externa de la investigació es pot concebre una societat on els centres educatius, incloguin l'artteràpia com una pràctica de recerca de la pròpia individualitat, per contribuir en l'expressió, comunicació i la generació de vincles socials saludables. Una investigació que inaugura, en un pla innovador, l'expressió artística en primer terme, considerant les possibilitats que pot oferir, defugint del joc o l'evasió.

Consegüentment, un treball enfocat en la millora de les habilitats socials pot afavorir la relació amb un/a mateix/a, pot facilitar la resolució de conflictes tant a dins com fora de l'aula, promoure una salut física i mental i fomentar l'enfocament en

l'aprenentatge. Com esmenta Winnicott (1993) aconseguir la pau i la convivència pacífica i harmònica, ha de ser una finalitat que han d'assistir els centres educatius. En aquest sentit, amb l'oferiment d'espais de creació compartida, es contribueix en el benestar de l'alumnat i de tots els que conformen la comunitat educativa, atès que la recerca implica una millora en les habilitats socials i el clima a l'aula de la població atesa i dota de coneixement i eines als agents educatius implicats en l'aula estudiada.

Els centres educatius poden esdevenir un bon lloc per estimular la connexió amb l'essència de cadascú i amb allò que transcendeix. Per tant, la recerca pot ser d'utilitat per tal que l'artteràpia pugui ser incorporada de forma institucionalitzada en els centres educatius per treballar la convivència a l'aula, la resolució de conflictes, entre altres temes que requereixi el centre educatiu i les necessitats de llurs estudiants.

Així doncs, la recerca pot esdevenir significativa, en el treball de les habilitats socials, i per tant podria ocupar-se d'altres competències emocionals d'interès per l'alumnat i pel centre educatiu. En la mesura que el treball pugui transcendir, el cos docent podria estimular-se en la recerca d'un acompanyament més conscient, el que implicaria donar accés a una investigació de la població docent, en quant les mateixes competències emocionals, amb la implementació de plans de formació.

La revisió bibliogràfica de la present investigació fa palesa la necessitat d'analitzar l'artteràpia com a recurs en el treball en l'educació emocional. Concretament, la recerca impulsa a indagar un terreny innovador per tal de garantir processos d'autoconeixement en l'alumnat.

En la investigació presentada s'atenen els principis ètics, entesos com les conformitats amb els participants sobre l'ús responsable de les dades obtingudes, la forma de reportar-les i difondre l'anàlisi, i el manteniment de dit acord (Blaxter et al., 2010, citat a Rodríguez-Gómez 2018). Les consideracions ètiques de la present investigació són:

- La recerca psicopedagògica parteix d'una demanda manifestada per part del centre educatiu.
- La facilitació d'una reflexió continuada, en el context d'implementació del recurs, per a l'alumnat, docents i orientadores psicopedagògiques participants, aportant un valor social a l'estudi.
- La promoció d'un coneixement ajustat a la pregunta d'investigació, sostingut amb un marc teòric coherent, abastant la investigació d'una validesa científica.
- La selecció dels participants generada de forma equitativa i sense discriminació, pensant en el fet que es pugui treure un benefici de la seva participació. La participació és lliure i sense coerció, informant del propòsit de l'estudi i de tot el que relaciona la investigació.

- Es vetlla per l'alumnat participant, informant del seu dret de retirada en la participació de les sessions, sense cap penalització, reconsiderant el dret de la informació en el grup de participants. Es respecta la privacitat i confidencialitat de l'alumnat i de les informacions aportades pel centre educatiu. S'assegura l'anonimat i la privadesa de les dades dels participants, per tal de respectar la seva intimitat, essent informats d'aquests aspectes prèviament, a l'inici de la implementació de les sessions. En el consentiment informat (vegeu [annex A](#)), vetlla pel dret de la informació i protecció de dades, el qual en ser els participants menors d'edat haurà de ser signat pels seus progenitors o tutors/es legals.
- Es té cura de les creacions compartides. Els participants decidiran què fer amb les produccions, dotant aquestes d'un sentit d'expressió emocional, el qual esdevé en el marc del procés artterapèutic.
- Es vetlla per la promoció d'un fer i un diàleg autèntic, durant el transcurs de les sessions, donant lloc a la interacció entre tot l'alumnat participant en les sessions, sense cap intencionalitat de dirigir les creacions i la conversa cap a un posicionament concret.
- La relació entre l'artterapeuta i psicopedagoga amb l'alumnat és asimètrica, no jeràrquica, amb la qual cosa es genera un espai d'escolta i observació, sense interpretacions ni expectatives.
- En el marc de les sessions, es vetlla per un espai buit de violència i sexe, tanmateix, la sexualitat i l'agressivitat hi tenen cabuda.
- Per maximitzar els beneficis cap a l'alumnat, s'ofereix un informe al centre educatiu, on queda plasmada la investigació, permeten apropar l'artteràpia al centre, i essent de benefici per l'equip educatiu.
- Es segueix la normativa APA actual. S'evita el plagiat, en tot moment i s'ordenen totes les fonts emprades utilitzades en la investigació.

6. Marc metodològic

6.1. Disseny i tipus d'investigació

La present investigació parteix d'un mètode mixt, amb una estratègia d'indagació transformacional, que permet partir d'un marc teòric per configurar un disseny que combina la modalitat quantitativa i qualitativa en el tractament de les dades i crear una acció per promoure el canvi (Rodríguez-Gómez, 2018). Un disseny que comparteix una metodologia quantitativa, que pretén explicar, i una qualitativa que té la finalitat de comprendre (Rodríguez-Gómez, 2018), amb la finalitat de donar profunditat a l'anàlisi (Hamui-Sutton, 2013). La simbiosi entre els dos mètodes afavoreix a percebre una visió més completa de la qüestió que ocupa la investigació. Per un costat, la investigació quantitativa afavoreix una justificació de la necessitat, posant de manifest els problemes, relacionant-los i determinant-los. Per un altre costat, la investigació qualitativa proporciona un fonament de contingut, profunditzant en les causes, caracteritzant el funcionament i optimitzant els canvis hipotètics de resolució (Chaves, 2018).

Un mètode quantitatiu permet detallar les relacions de causa i efecte (Chaves, 2018), mitjançant un qüestionari, relacionant variables en habilitats socials i en clima de l'aula, amb una aplicació pretest i posttest, quantificant els objectes estudiats o explicant-los a través d'una validació. El mateix autor anomena, que aquest mètode proporciona major credibilitat, amb la qual cosa generar un procediment estructurat en la investigació, ofereix la possibilitat de contrastar i objectivar resultats estadístics obtinguts a la present investigació. A més a més, l'artteràpia ha estat poc quantificada, el que proporciona un pla innovador en la recerca, el qual permet ampliar la validesa i la comprensió dels resultats. Un mètode mixt, permet entendre els resultats aconseguits del qüestionari, i poder construir teories, conceptes o hipòtesis (Rodríguez-Gómez, 2018), a través de l'aplicació de la pauta d'observació durant les sessions i la realització d'una entrevista semiestructurada. Aquest mètode, flexible i acurat pot explicar el context del centre educatiu, però també pot aproximar-se als fets, explorant processos més intangibles (Chaves, 2018). Consegüentment, el mètode mixt, dona certa flexibilitat metodològica per poder comprovar si l'artteràpia és un recurs suficient per poder atendre les habilitats socials i millorar el clima de l'aula. En la present investigació, interessa generar i verificar la teoria de la qual es parteix i afavorir la comprensió i la validesa dels resultats obtinguts en la investigació.

El mètode de recerca que s'utilitza en la investigació és la metodologia d'enquestes, des de la vessant quantitativa, i metodologia observacional i fenomenològica, en el mètode qualitatiu.

- La metodologia d'enquestes permet produir i recollir dades de forma estructurada per prendre accions en relació amb les habilitats socials i el clima a l'aula, disposant de la col·laboració de l'alumnat com autoinformador i coneixent la precisió i índex d'error de les respostes (Fàbregues, et al., 2016).
- La metodologia observacional semiestructurada ofereix preestablir uns criteris, amb la finalitat d'orientar l'observació, convidant a l'anàlisi i a la reflexió oberta. En aquest sentit, l'observació participant transparent, permet tenir un contacte real amb la necessitat de la millora de les habilitats socials i el clima a l'aula, essent l'alumnat conscient de la dita observació (Rodríguez-Gómez, 2018). Es parteix de la premissa, que certes qüestions emocionals són dificultoses elaborar-les verbalment i, per tant, mitjançant l'observació es permet recollir informació sobre l'objecte de recerca.
- La perspectiva fenomenològica condueix a comprendre des d'una perspectiva personal i subjectiva, percepcions, actituds, creences, emocions i sentiments, (Rodríguez-Gómez, 2018) que genera un deteriorament en el clima de l'aula pels docents que hi intervenen. A través, de la síntesi de les experiències aportades, s'accedeix al fenomen d'estudi.

Per tant, s'opta per un mètode mixt, per atendre diverses unitats d'anàlisi, fent així un marc metodològic ric i complet, amb una convergència de conclusions del mètode quantitatiu i qualitatiu que facilitin la corroboració dels resultats obtinguts.

6.2. Temporalització

Per donar resposta a l'objectiu plantejat es dissenya un projecte transversal que cobreixi la necessitat d'avaluar l'estat de les habilitats socials i el clima a l'aula entre l'alumnat de 4t d'ESO, mitjançant la valoració del recurs de l'artteràpia per afavorir les variables esmentades. La proposta d'investigació consta d'un acompanyament, que té el propòsit d'orientar l'equip educatiu proporcionant els llenguatges artístics com una eina per afavorir el clima a l'aula, i conseqüentment l'aprenentatge.

Tal com assenyala Monereo (2010), qui realitza la intervenció-investigació té un domini de decisió en relació amb la intervenció, tant en l'àmbit de continguts, com objectius i activitats, però la creació d'aquestes són fruit d'un marc col·laboratiu

entre els diferents agents educatius que hi intervenen (vegeu [annex C](#)). D'ençà aquest marc col·laboratiu es dissenyen les següents fases d'investigació:

1) Primera fase:

- Detecció i anàlisi de necessitat del centre educatiu.
- Plantejament dels objectius de l'estudi i elaboració d'hipòtesis.
- Devolució dels resultats i proposta d'investigació, conjuntament amb una intervenció basada en l'artteràpia.
- Creació dels instruments per la recollida de dades, relacionats amb els objectius plantejats.

2) Segona fase:

- Tramitació del consentiment informat.
- Estudi quantitatiu de les habilitats socials i el clima a l'aula de l'alumnat pretests.
- Proposta d'intervenció. Anàlisi qualitativa de la sessió: pauta d'observació.
- Sessió 1: Empatia (vegeu [annex B](#)).

3) Tercera fase:

- Recull quantitatiu de les dades de la segona fase.

4) Quarta fase:

- Proposta d'intervenció. Anàlisi qualitativa de la sessió: pauta d'observació. Sessió 2: Assertivitat (vegeu [annex B](#)).
- Estudi quantitatiu de les habilitats socials i el clima a l'aula de l'alumnat posttest.

5) Cinquena fase:

- Tramitació consentiment informat docent.
- Estudi qualitatiu del clima a l'aula, segons la perspectiva docent, amb l'entrevista.

6) Sisena fase:

- Anàlisi de les evidències recollides.
- Avaluació final de la intervenció per part de l'alumnat i l'equip docent.
- Elaboració de l'informe d'investigació i tramesa de resultats al centre educatiu.
-

La investigació té una duració de quatre mesos. Durant aquest temps s'elaboren les fases de la investigació. La intervenció en artteràpia, és en format presencial, i es porta a terme durant dos dies, amb una duració de 2 hores, havent-hi un espai entre sessions de dues setmanes. Per assegurar la qualitat de la intervenció, que guia la present investigació, es realitza un procés d'avaluació del procés de la intervenció amb la finalitat de tenir una percepció de l'opinió de l'alumnat i dels docents

implicats en el projecte Ametista de l'Institut. Posteriorment, els resultats de la investigació són explicats als participants d'aquesta.

6.3. Context, destinataris i materials

El marc on esdevé la investigació és l'Institut Baix Montseny un centre públic, ubicat al municipi de Sant Celoni. Aquest centre educatiu és el candidat per la investigació, donat que és un institut que posa la mirada en la cohesió social i la pertinença en el centre. La filosofia del centre també es vertebrava per unes accions tutorials que permeten fomentar la cohesió de grup i el reforçament dels vincles entre l'alumnat de cada grup i nivell. A més a més, l'eix central del projecte educatiu és l'atenció a la diversitat, permetent-se una flexibilitat en el disseny de cada curs per adaptar-se el millor possible a l'alumnat. Per aquests motius, es valora que el centre educatiu pot beneficiar-se d'una proposta enfocada a treballar les habilitats socials per la millora del clima a l'aula, ja que hi ha un interès molt viu en promocionar un bon clima en l'Institut. El projecte educatiu del centre sustenta la idea de la creació d'un sentit comú, a través les diferències i destreses, per transformar la realitat, una filosofia que va de mà amb els principis de l'artteràpia, i per tant encaixa en el marc de la recerca. Així doncs, es preveu una incidència en el context, en el qual s'investiga pel fet que l'Institut mostra una obertura i flexibilitat en sumar nexes col·laboratius per fer una comunitat més experta.

El centre educatiu imparteix docència en Educació Secundària Obligatòria, l'ESO; així com estudis postobligatoris, com el Batxillerat i els Cicles Formatius de Grau Mig i Superior. En el [Projecte Educatiu del Centre](#) (2018) s'assenyala que per brindar una educació de qualitat el centre posa el focus en el treball en equip, partint del concepte macrocervell, sustentat en la idea de cercar sumar els talents individuals al servei d'un projecte educatiu comú. Alhora aposta per un treball en xarxa basat en la família-escola-municipi com a eixos vertebradors de l'educació integral. El nombre d'alumnes total, es troba al voltant dels 800.

La implantació de l'ESO ha requerit la creació de projectes d'innovació pedagògica (projecte Ponts), com la implantació de la primera aula oberta de Catalunya (projecte Ametista), o diversos projectes de diversificació curricular (projecte Acció) i d'atenció a la diversitat dins i fora de l'aula. També, s'han generat convenis amb l'Ajuntament de Sant Celoni, per tal d'establir mesures alternatives a les expulsions (ETHOS) i un projecte empresa per exalumnes amb risc d'exclusió social.

Els participants directes (Mille, 2015) de la investigació són el grup d'adolescents de 4t d'ESO de l'Institut, els quals integren el projecte Ametista (vegeu taula 2). El grup que conforma la mostra d'investigació es selecciona segons els objectius i la facilitat

del accés de treball, per tant, es parteix d'un mostreig no probabilístic de tipus causal. El grup està conformat per 9 alumnes, que es caracteritzen per tenir un nivell de desmotivació molt baix. Aquest alumnat combina experiències dins el món laboral, sense finalitat professionalitzadora i una atenció acadèmica i personal individualitzada.

Taula 2: Dades participants alumnes

Codi	Gènere	Població	Curs	Data de naixement	Edat	Repetició	Origen	Observacions
ATFM 1	Femení	Riells i Viabrea	3r ESO	16/08/2007	15	3r Primària	Catalunya	-
ATFM 2	Masculí	Gualba	3r ESO	02/02/2008	14		Bolivia	Va venir quan tenia 7 anys per reunificació familiar.
ATFM 3	Masculí	Sant Celoni	3r ESO	09/06/2007	15	No es sap	Senegal	Va venir quan tenia 13 anys per reunificació familiar amb el pare.
ATFM 4	Masculí	Riells	3r ESO	19/12/2007	15	No es sap	Catalunya	Família d'origen de Monzon, Huesca.
ATFM 5	Masculí	Sant Celoni	3r ESO	20/05/2008	14		Catalunya	Família d'origen de Màlaga, Andalusia.
ATFM 6	Masculí	Gualba	3r ESO	17/07/2008	14		Catalunya	-
ATFM 7	Masculí	Gualba	4t ESO	06/01/2006	16		Catalunya	Mare catalana i pare peruà, ell viu a un CRAE des de que tenia 6 o 7 anys.
ATFM 8	Femení	Sant Celoni	4t ESO	16/10/2007	15		República Dominicana	Va venir quan tenia 10 anys per reunificació familiar amb la mare.
ATFM 9	Masculí	La Batllòria	4t ESO	16/06/2006	16	2n ESO	Ucraïna	-

Els/les participants indirectes (vegeu taula 3) són aquells professors/es que imparteixen matèries amb el grup Ametista, els quals col·laboren mitjançant l'entrevista en la percepció i avaluació de l'impacte de les sessions d'artteràpia en les habilitats socials i el clima de l'aula. El grup està acompanyat durant la primera intervenció per l'orientadora i tutora del grup del projecte, i durant l'última part de la sessió de la segona proposta per una de les professores.

Taula 3: Dades participants agents educatius

Codi	Gènere	Població	Edat	Càrrec	Nombre hores intervenció PAM	Matèria
DTFM1	Femení	Sant Celoni	40	Professora secundària i batxillerat	2h	Biologia
DTFM2	Femení	Riells i Viabrea	47	Cap de Departament OE, Orientadora, tutora SIEI	3h/setmana	Català
DTFM3	Femení	Breda	39	Orientadora Psicopedagògica i tutora PAM	5h/setmana	Castellà/ Socials i Tutoria

Les sessions es duran a terme en un espai diàfan, on es retiraran les taules i cadires per tal de facilitar la cohesió grupal i l'escolta del grup de participants. Es disposa dels diferents materials, entre ells artístics, per elaborar les propostes.

6.4. Instruments de recollida d'informació

Amb la finalitat de comprendre les habilitats socials i, sobretot, en l'afectació en el clima a l'aula, s'entra en el context intervenint i avaluant l'objecte del present estudi, empoderant a l'alumnat i a l'equip docent en la recerca d'uns resultats. Així doncs, s'opta per una avaluació, que es porta a terme a partir de tres instruments (vegeu Taula 2).

En primer lloc, el **qüestionari** (vegeu [annex E](#)), com assenyala Fàbregues, et al. (2016) possibilita el plantejament de diverses preguntes per recollir informació de forma estructurada al conjunt de l'alumnat, en aquest cas, emprant un tractament quantitatiu i contrastar estadísticament les variables d'habilitats socials i del clima a l'aula. Les preguntes que es plantegen són de caràcter subjectiu tancades, per poder accedir a les emocions, sentiments i creences, valorades en un grau numèric. El qüestionari està compost per tres seccions. La primera dedica a recollir dades personals (edat i sexe), una segona secció dedicada a les habilitats socials, amb 12 ítems, i per últim, la secció per avaluar el clima a l'aula, compost per 30 ítems. El format de resposta, excepte les dades personals, és de l'1 al 7, essent 1 totalment falta i 7 totalment veritable. El temps de resposta aproximat és de 15 minuts. La seva administració és col·lectiva, pretest i posttest.

En segon lloc, una **pauta d'observació** (vegeu [annex F](#)) permet comprendre, des d'on neix la necessitat, d'un grup d'alumnes. Una observació participant transparent permet entrar en relació amb els participants de la investigació, procurant la relació amb aquests i promovent un enteniment de les seves demandes, per donar resposta a la pregunta d'investigació a partir de l'observació directa. La pauta d'observació

està composta per una secció de dades i unes seccions dedicades a la sessió, on s'avalua l'inici (participació i interès de l'alumnat i metodologia de la sessió), el desenvolupament (disseny, interacció amb i entre l'alumnat i autonomia d'aquests) i el tancament (avaluació), a través d'ítems valorables en una escala Likert (0 poc-5 molt) i un espai obert a l'observació, anàlisi i reflexió.

En últim lloc, l'**entrevista** (vegeu [annex D](#)), segons Fàbregues, et al. (2016) consisteix en un intercanvi oral entre dues o més persones, amb la finalitat de comprendre l'objecte d'estudi, des de la perspectiva, en aquest cas, dels docents. L'entrevista amb un disseny semiestructurat, de la present investigació, parteix d'un guió predeterminat de preguntes obertes, però que admeten certa flexibilitat en les respostes. La seva aplicació és individual, i s'aplicarà en el moment en què finalitzin les sessions d'artteràpia. L'entrevista està composta per 12 preguntes presentades en diverses seccions: convivència i clima a l'aula, vincles, normes i valors i, per últim, empoderament i oportunitats.

Taula 4. Instruments de recollida de dades

INSTRUMENTS D'AVALUACIÓ PER:				
Comprovar si l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i millorar la convivència a l'aula.				
Instrument	Autoria	Objectiu	Mostra	Característiques
Qüestionari per avaluar les habilitats socials	Oliva, et al., 2011	OE1.1 OE1.2	Alumnat del Projecte Ametista (9 alumnes)	Test estandarditzat, que té la finalitat avaluar la percepció de les habilitats socials que tenen els adolescents. Està compost per 12 preguntes, amb una duració de resposta de 5 minuts. L'aplicació és col·lectiva, pretest i posttest.
Qüestionari de percepció del clima i funcionament del centre	Oliva, et al., 2011	OE1.3 OE1.4	Alumnat del Projecte Ametista (9 alumnes)	Test estandarditzat, que té la finalitat d'avaluar diverses dimensions entorn la convivència i el clima a partir de la percepció de l'alumnat. Està compost per 30 preguntes, amb una duració de resposta de 10 minuts. L'aplicació és col·lectiva, pretest i posttest.
Pauta d'observació	Elaboració pròpia	OE1.1. OE1.4	Grup Projecte Ametista	Pauta dividida en les parts de les sessions. En cada part s'avaluen diversos ítems, en una escala Likert. Es contemplen observacions, anàlisis i reflexions.

Entrevista semiestructurada	Elaboració pròpia	OE1.5	3 agents educatius del Projecte Ametista	L'entrevista té l'objectiu de conèixer la percepció dels docents i tutora/orientadora del grup PAM, pel que fa a les habilitats socials i clima d'aula, després de l'aplicació de les sessions d'artteràpia. Està composta per 12 preguntes.
-----------------------------	-------------------	-------	--	--

Font: Elaboració pròpia

6.5. Estratègia de la recollida de dades

En el procediment de la recollida de dades d'aquesta investigació es garanteix l'anonimat i la privacitat de l'alumnat i de l'equip educatiu. S'utilitza un codi numèric per identificar els participants, amb la finalitat encobrir la identitat de la mostra.

Per donar resposta a la pregunta inicial de la investigació s'utilitzen instruments que apropen la realitat del context, i que contribueixen en la validesa i la fiabilitat de la recerca (Rodríguez-Gómez, 2018). Es considera que els instruments escollits obren nous paradigmes i processos d'indagació en la facilitació d'un acompanyament en la promoció d'una experiència emocional integradora en la construcció i desenvolupament de les habilitats socials:

- El qüestionari és administrat de forma col·lectiva, presencial i amb format online. Es considera que, aquest tipus de qüestionari estandarditzat ja existent pot aglutinar informació de forma sistemàtica i organitzada (Fàbregues et al., 2016), en la població de joves que s'avalua. La metodologia d'enquestes permet investigar fenòmens, coneixements, actituds i comportaments (Fàbregues et al., 2016) de la dimensió de les habilitats socials de l'alumnat, vinculades a les habilitats comunicatives o relacionals, l'assertivitat i les habilitats de resolució de conflictes, mentre que, la dimensió de la percepció del clima a l'aula permet explorar dimensions dedicades al clima càlid i segur, els vincles positius, les normes i els valors i l'empoderament i les oportunitats del centre educatiu. Consegüentment, es considera que aquest instrument és òptim per recollir informació, tant abans com després de la implementació de les sessions, per donar resposta a la hipòtesi formulada i generalitzar els resultats en altres contextos similars.
- La pauta d'observació és emplenada en finalitzar les sessions d'artteràpia. Aquest instrument es valora adient per obtenir una interpretació subjectiva del que esdevé en les sessions i per extreure informació dels comportaments tal com passen (Rodríguez-Gómez, 2018). Prèviament, a la realització del recurs, es genera un enteniment (Fàbregues et al., 2016) per tal que es

generi un vincle òptim per la implementació i observació de la sessió. En aquesta observació participant s'empra el registre de fets quotidians, problemes que prenen protagonisme, sentiments i impressions (Jorgensen, 1989 citat a Fàbregues et al., 2016,). Amb aquest instrument es fa una evidència de resultats observables directament, es signifiquen i condueixen a unes conclusions.

- L'entrevista semiestructurada s'escull per tal d'oferir una flexibilitat en el matís de les respostes i també, com a instrument interpretatiu, donat que la implementació del recurs és de curta durada i l'entrevista aporta informació contextualitzada. Es parteix d'un guió preestablert que abasta les dimensions que es volen avaluar: habilitats comunicatives, vincles, normes i valors i empoderament i oportunitats. Així doncs, les preguntes queden agrupades en les diverses dimensions, les quals donen resposta a la hipòtesi plantejada. La conducció de l'entrevista es planteja en un marc d'un relat fluid i sincer, aquest relat s'enregistra per poder posteriorment transcriure la informació obtinguda. En la realització de les entrevistes es fixen uns objectius prioritaris per evidenciar informació, es delimita l'entrevista a un temps de 20 minuts i s'observen expressions i comportaments (Fàbregues et al., 2016) que es manifesten interessants pels objectius de la investigació.

7. Resultats

7.1. Procediment i estratègia d'anàlisi de dades

Es vetlla per garantir una qualitat de les dades, i és per aquest motiu que s'administra una prova pilot dels instruments per tal que les evidències s'ajustin a la pregunta inicial d'investigació. Les dades obtingudes són accessibles i temporals segons el període de la implementació i recollida d'evidències, verificades, fiables i ajustades al centre d'interès (Valero, 2018).

El processament de dades de caràcter qualitatiu permet fer interpretacions, les quals seran sostingudes amb un tractament de les dades quantitatiu estandarditzat, per donar una resposta la més ajustada possible a la pregunta inicial de la recerca.

7.1.1. Qüestionaris per avaluar les habilitats socials i la percepció del centre educatiu

En el marc de les pràctiques del Màster en Psicopedagogia es planteja una investigació-intervenció en artteràpia per donar resposta a una necessitat, de forma col·laborativa. S'acorda que abans de l'inici de la intervenció per la investigació s'administren, en format *online*, els qüestionaris a l'alumnat del grup PAM, els quals són supervisats per la cap del Departament d'Orientació Psicopedagògica. Els qüestionaris tenen un consentiment informat inicial dissenyat, per tal que les famílies llegeixin i acceptin la finalitat de la investigació, i l'alumnat respongui aquest a les seves llars, amb la confirmació de les seves famílies. Prèviament a l'enviament, s'informa als participants de la finalitat de la recerca i es disposa d'un període de temps per donar resposta al qüestionari.

Aquest instrument autocomplementable de forma individual, que aglutina tant l'escala d'habilitats socials com la de percepció del centre educatiu, el participant respon indicant si els ítems plantejats el defineix en major o menor mesura. Situant les seves respostes en una escala de l'1 (totalment fals) a 7 (totalment vertader).

A través de l'anàlisi de dades quantitativa del qüestionari administrat, s'obtenen les dades amb una aplicació pretest i posttest, els quals ens donen informació organitzada amb una matriu de dades (vegeu [annex G](#)), utilitzant el programa Excel, on es creuen els participants amb les variables independents.

Les variables que s'extreuen del qüestionari en la dimensió d'**habilitats socials** són: habilitats comunicatives i relacionals, assertivitat i habilitat de resolució de conflictes. En el procés del tractament de les dades, en primer lloc, s'inverteixen les

puntuacions de les preguntes de la subescala d'habilitats comunicatives i relacionals (ítems 1, 3, 5, 6 i 8). En segon lloc, es sumen les puntuacions assignades a les preguntes que componen cadascuna de les dimensions del qüestionari:

- Habilitats comunicatives i relacionals: preguntes 1+3+5+6+8 (5-21)
- Assertivitat: preguntes 2+ 7+ 11 (3-21)
- Habilitats de resolució de conflictes: preguntes 4+9+10+12 (4-28)

Un cop calculades les puntuacions directes, aquestes es transformen amb puntuacions baremades (percentils) utilitzant les taules que ofereix la correcció del qüestionari, en funció del sexe i de l'edat dels participants (Oliva, et al. 2011).

Per quantificar la variable de les habilitats socials s'han agrupat les respostes donades pels subjectes d'estudi en les diferents preguntes, obtenint el valor per cada dimensió, tenint present la inversió de la puntuació en alguns ítems, com marca la seva correcció: 0-30 (baix), 30-60 (mig baix), 60-90 (mig alt), >90 (alt). Segons la puntuació en les dimensions en habilitats comunicatives, assertivitat i habilitats de resolució hi ha un dèficit d'habilitats socials amb una puntuació de 0-30, uns indicis de desenvolupament d'aquesta habilitat de 30 a 90, i una presència de les habilitats socials amb valors superiors a 90. Les dades obtingudes en el qüestionari informen sobre els aspectes positius de les habilitats socials del participant avaluat, amb la qual cosa a més puntuació millors habilitats socials posseeix l'alumne segons la seva percepció.

La dimensió de la **percepció del centre educatiu** està composta per: clima càlid i segur, vincles positius amb adults i amb l'Institut, regulació de normes i valors, i per últim, empoderament i oportunitats. En el procés del tractament de les dades, en primer lloc, cal invertir les puntuacions de les preguntes de la subescala de seguretat (preguntes 4, 5 i 6). En segon lloc, es sumen les puntuacions dels ítems que conformen cada dimensió.

- Clima: pregunta 1+2+3+4+5+6 (6-42)
- Vincle: pregunta 7+8+9+10+11+12+12+13 (7-49)
- Claredat de les normes i valors: pregunta 14+15+16+17+18+19+20 (7-49)
- Empoderament i oportunitats: pregunta 21+22+23+24+25+26+27+28+29+30 (10-70)

La puntuació total de l'escala es troba sumant totes les dimensions (30-210), trobant així la percepció de l'alumne del centre educatiu. Un cop obtingudes les puntuacions directes, aquestes són transformades amb percentils, utilitzant la referència de la pauta de correcció, segons sexe i edat (Oliva, et al. 2011).

Per mesurar la variable del clima a l'aula, es segueix el mateix procés que l'anterior variable, on la suma de les dimensions de clima, vincles, normes i valors i empoderament i oportunitats es categoritzen segons la puntuació. Una percepció deficient del centre educatiu ve donada amb una puntuació d'entre 0-30, entre 30-60 una percepció regular, entre 60-90 una concepció bona i amb valors superiors a 90 una visió molt bona de l'Institut.

Un cop obtingudes les dades s'elabora una anàlisi descriptiva univariant, trobant les freqüències, percentatges, mitjanes i desviacions típiques de la variable principal, les habilitats socials per un costat i el clima a l'aula, per l'altre, amb les seves respectives dimensions. Es complementa l'anàlisi amb taules i gràfics que permeten visualitzar el procés abans i després de la implementació del recurs en artteràpia.

7.1.2. Pauta d'observació

Com assenyala Fàbregues et al. (2012) l'observació participant permet un desenvolupament d'idees, les quals sorgeixen de l'experiència individual i les reflexions analítiques a mesura que es van recollint dades. La pauta d'observació es dissenya segons els objectius de la recerca i les expectatives, hipòtesis i el marc teòric (de Gracia, 2014). Aquest instrument està dividit en tres moments a avaluar: l'inici, el desenvolupament i el tancament. A través de diverses variables (vegeu [annex G](#)) es capten les dades essencials en les dues sessions de la recerca. S'enuncien uns indicadors de resultats que apleguen una mesura de les dades obtingudes, recorrent a un mecanisme de comparació entre les pautes d'observació per tal de trobar semblances i diferències, reconeixent certs patrons per poder generalitzar les dades (de Gracia, 2014) en la taula d'indicadors de resultats. Els indicadors (IN1) són de registre numèric, mentre que la resta d'indicadors (IN2, IN3, IN4, IN5 i IN6) són definits amb una escala numèrica de l'1(molta presència IN) al 5 (gens de presència del IN) i amb espais per descriure fets observats, analitzar i reflexionar.

7.1.3. Entrevista

Plantejada la recerca en el centre educatiu, s'organitza una trobada amb els docents i orientadores que intervenen en el grup PAM, per elaborar l'entrevista, després de la finalització de la intervenció per a la recerca. Prèviament, els professionals van ser informats de la finalitat de l'estudi. S'acorda que dels cinc agents educatius que intervenen en el projecte PAM, tres són els que hi participen: una docent i dues orientadores, entre elles la tutora del grup PAM. Es fa tramesa del consentiment informat previ a l'elaboració de l'entrevista (vegeu [Consentiment Informat DOCENT](#)). L'entrevista es porta a terme al Departament d'Orientació

psicopedagògica, a hores convingudes pels professionals. L'entrevista es registra per escrit.

L'anàlisi de les entrevistes procedeix a una reducció de les dades (Mejía, 2011) elaborant una transcripció d'aquesta (vegeu p.45), anotant aquelles respostes significatives, impeditint l'alteració de la mateixa (Fàbregues et al, 2012). Seguidament, es procedeix a identificar el contingut, a través d'unitats d'anàlisi, les quals s'organitzen en funció de les categories establertes. Vegeu taula 3:

Taula 5. Unitats d'anàlisi i categories

Pregunta	Unitats d'anàlisi	Categoria
P1	DTFM 1: No DTFM 2: Sí DTFM 3: Depèn, la sintonia del grup varia segons l'alumnat que hi hagi.	Convivència i clima
P2	DTFM 1: De vegades hi ha enfrontaments. DTFM 2: De vegades sí, però és més com un joc. DTFM 3: Cap d'ells té conflictes amb iguals.	Convivència i clima
P3	DTFM 1: El grup de diversitat i les pràctiques laborals. DTFM 2: Parlar amb l'alumnat i els docents. Després de la intervenció no sabia dir si hi ha hagut millora. DTFM 3: Tallers de convivència, normes de règim intern. L'arterràpia és una eina que ha permès treballar sense la paraula i ment.	Convivència i clima
P4	DTFM 1: Encara no puc respondre aquesta pregunta. DTFM 2: Encara no ho he pogut comprovar. DTFM 3: S'han sentit confrontats, han vist i respectat la vulnerabilitat de l'altra.	Convivència i clima
P5	DTFM 1: No. Necessiten referents i els costa crear vincles. DTFM 2: Sí. DTFM 3: Només pots treballar amb ells si has fet vincle. Pot costar fer vincle, si no et poses al seu lloc.	Vincles
P6	DTFM 1: Preguntar-lis com estan, aconsellar-los, intentar entendre'ls i mostrar respecte cap a ells. Crec que ja he establert aquest vincle amb la majoria de la classe. DTFM 2: Parlar amb ells. DTFM 3: Les tutories individuals. No he generat un espai en les hores lectives.	Vincles
P7	DTFM 1: Encara no puc respondre aquesta pregunta. DTFM 2: Sí, molt DTFM 3: Moltíssim	Vincles
P8	DTFM 1: Sí DTFM 2: Per la majoria sí. DTFM 3: No tots.	Claredat de normes i valors
P9	DTFM 1: Empatia, autoestima DTFM 2: Empatia, responsabilitat, gratitud. DTFM 3: Empatia, solidaritat.	Claredat de normes i valors
P10	DTFM 1: Encara no puc contestar aquesta pregunta DTFM 2: Sí, cren que en prenen més consciència DTFM 3: Totalment, perquè entren d'una altra manera.	Claredat de normes i valors

P11	DTFM 1: Sí DTFM 2: Sí DTFM 3: Sí	Empoderament i oportunitats
P12	DTFM 1: Encara no puc respondre aquesta pregunta DTFM 2: Sí, molt. DTFM 3: Sí	Empoderament i oportunitats

Font: Elaboració pròpia

Seguint Mejía (2011) es prossegueix amb el registre de dades, a través d'un índex de les categories (vegeu taula 4), com esquema de codificació. En acabat, esorgeix una xarxa d'interconnexió de conceptes (Valero, 2018) que permet la interpretació i valoració de les dades.

Taula 6. Índex de les categories i definició

Categoria	Definició
Convivència i clima	Com els agents educatius perceben les relacions entre l'alumnat com a bones.
Vincles	Avalua el sentiment de pertinença de l'alumnat.
Claredat de les normes i valors	Engloba la regulació conductual en el centre i si els professionals creuen que els límits, quant a les normes de l'Institut, són clares per part de l'alumnat.
Empoderament i oportunitats	Valoració del recurs percebuda com a una oportunitat i la visió de la influència que pot tenir la recerca.

Font: Elaboració pròpia

7.2. Resultats en funció dels objectius

7.2.1. Objectiu específic 1

Per a l'elaboració dels resultats s'han considerat els instruments i ítems que es detallen a la taula 7.

Taula 7. Instruments i ítems relacionats amb l'OE1

OE1. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials	
Instrument	Ítems
Qüestionari per avaluar les habilitats socials	1 al 12 anàlis pretest i posttest
Pauta d'observació	IN4, IN5, IN6

*Elaboració pròpia

- **Qüestionari per avaluar les habilitats socials**
 - a) **Pretest**

Els qüestionaris administrats a l'alumnat del grup PAM, tenen el propòsit d'explorar les habilitats socials, segons una dimensió comunicativa, assertiva i resolutiva de conflictives. Es confirma, doncs, que l'alumnat té una tendència molt baixa en les tres dimensions esmentades. A la taula 8 s'observa que un 77,78% mostra un dèficit en habilitats socials i un 22,22% mostra certs indicis de tenir habilitats socials, mentre que no es detecta cap subjecte amb una presència òptima en habilitats socials.

Taula 8.

Presència d'habilitats socials entre l'alumnat PRETEST					
Grau d'habilitats socials	Freqüència absoluta simple	Freqüència absoluta acumulada	Freqüència relativa simple	Freqüència relativa acumulada	Percentatge
Indicis	2	2	0,22	0,22	22,22%
Dèficit	7	9	0,78	1,00	77,78%
Presència	0	9	0,00	1,00	0,00%
Total	9	20	1,00	2,22	100,00%

Font: Elaboració pròpia

En la taula 9 indiquen els nivells, en percentatges, de les habilitats socials en les tres dimensions analitzades. Destaca un 77,78% en la dimensió d'habilitats en resolució de conflictes baix, uns nivells d'assertivitat baixos amb un 66,67% i un percentatge baix en habilitats comunicatives amb un 44,44%.

Taula 9.

Nivells d'habilitats socials en funció de les 3 dimensions PRETEST					
	Baix n (%)	Mig baix n (%)	Mig alt n (%)	Alt n (%)	Total
Habilitats comunicatives	4 (44,44%)	2 (22,22%)	3 (33%)	0 (0%)	9 (100%)
Assertivitat	6 (66,67%)	2 (22%)	1 (11%)	0 (0%)	9 (100%)
Habilitats de resolució	7 (77,78%)	0 (%)	2 (22%)	0 (0%)	9 (100%)

Font: Elaboració pròpia

b) Posttest

A la taula 10 s'observa que un 66,67% mostra un dèficit en habilitats socials i un 22,22% mostra certs indicis de tenir habilitats socials, mentre que es detecta un subjecte amb una presència òptima en habilitats socials.

Taula 10.

Presència d'habilitats socials en l'alumnat POSTTEST					
Grau d'habilitats socials	Freqüència absoluta simple	Freqüència absoluta acumulada	Freqüència relativa simple	Freqüència relativa acumulada	Percentatge
Indicis	2	2	0,22	0,22	22,22%
Dèficit	6	8	0,67	0,89	66,67%
Presència	1	9	0,11	1,00	11,11%
Total	9	19	1,00	2,11	100,00%

Font: Elaboració pròpia

A la taula 11 s'assenyalen els nivells, en percentatges, de les habilitats socials en les tres dimensions estudiades. Destaca un 56% en la dimensió d'habilitats en resolució de conflictes mig alt, uns nivells d'assertivitat mitjanament alts amb un 33% front amb un 44,44% amb nivell baix i un percentatge baix en habilitats comunicatives amb un 55,56%.

Taula 11.

Nivells d'habilitats socials en funció de les 3 dimensions POSTTEST					
	Baix n (%)	Mig baix n (%)	Mig alt n (%)	Alt n (%)	Total
Habilitats comunicatives	5 (55,56%)	1 (11,11%)	1 (11%)	2 (22%)	9 (100%)
Assertivitat	4 (44,44%)	2 (22%)	3 (33%)	0 (0%)	9 (100%)
Habilitats de resolució	3 (33,33%)	1 (11,11%)	5 (56%)	0 (0%)	9 (100%)

Font: Elaboració pròpia

● Pauta d'observació

Destaca la interacció amb i entre l'alumnat amb una presència d'habilitats per comunicar-se i un augment de les relacions beneficioses en el transcurs de les sessions (vegeu taula 12). S'atribueix un valor baix en la resta d'indicadors, el que significa que les destreses de control vers l'altre, les interaccions entre els

participants, les aportacions a les sessions amb caràcter empàtic i assertiu, la pertinença grupal i la integració de nous valors són deficientes, el que impedeix un desenvolupament òptim i la creació de relacions personals positives.

Taula 12.

Pauta d'observació. Indicadors de resultat		Sessions 1-2
IN4. Interacció amb i entre l'alumnat	IR4.1. Presència d'habilitats per comunicar-se.	1 2 3 4 5
	IR4.2. Augment de relacions beneficioses.	1 2 3 4 5
IN5. Autonomia i autoregulació de l'alumnat	IR5.1. Presència de destreses en situacions que requereixen un control emocional.	1 2 3 4 5
	IR5.2. Augment d'interaccions eficaces entre l'alumnat.	1 2 3 4 5
	IR5.3. Grau de millora en la resolució de conflictes.	1 2 3 4 5
IN6. Avaluació	IR6.1. Nombre d'identificacions d'estats emocionals.	1 2 3 4 5
	IR6.2. Presència de manifestacions d'un estil empàtic i assertiu.	1 2 3 4 5
	IR6.3. Augment de la pertinença grupal.	1 2 3 4 5
	IR6.4. Augment en la integració de nous valors.	1 2 3 4 5

Font: Elaboració pròpia

7.2.2. Objectiu específic 2

Per a l'elaboració dels resultats s'han considerat els instruments i ítems que es detallen a la taula 13.

Taula 13. Instrument i ítems relacionats amb l'OE2

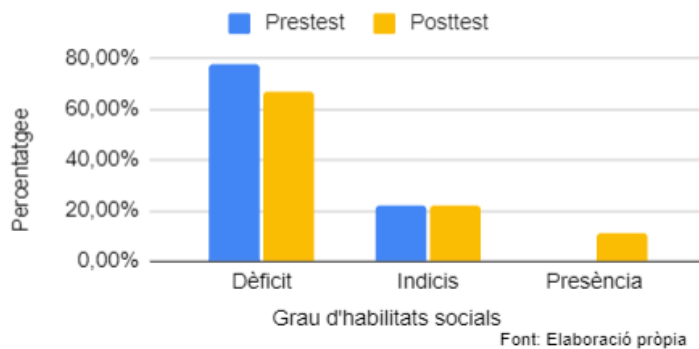
OE2. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials	
Instrument	Ítems
Qüestionari per avaluar les habilitats socials	1 al 12 pretest i posttest

Font: Elaboració pròpia

- **Qüestionari per avaluar les habilitats socials**

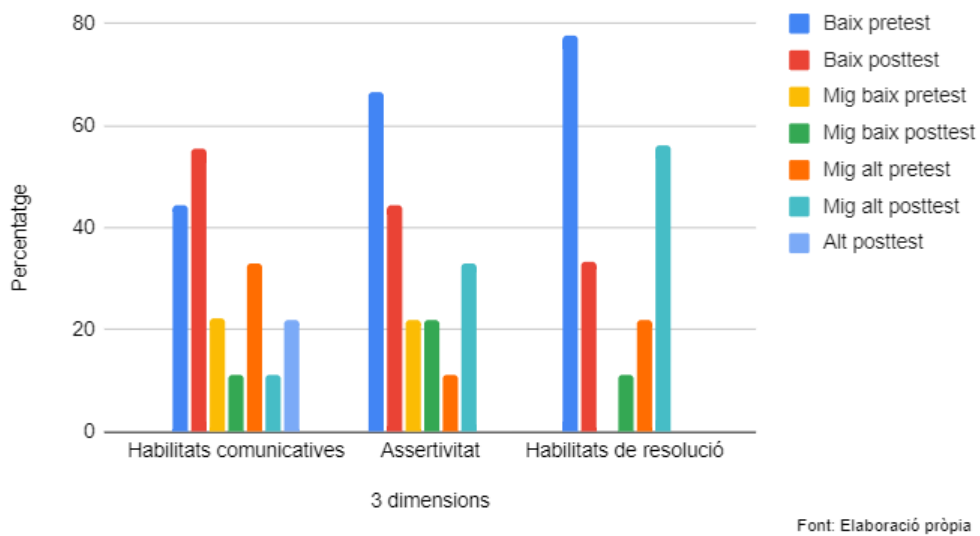
La comparació entre el pretest i el posttest evidencia que les tres dimensions analitzades: habilitats comunicatives, l'assertivitat i la resolució de conflictes augmenten els seus valors, confirmant, doncs, que el recurs de l'arterràpia és efectiu per treballar en aquest camp.

Figura 1. Presència d'habilitats socials en l'alumnat



S'observa que en la figura 1, després de les sessions d'arteràpia, disminueix lleugerament el dèficit en habilitats socials augmentant els valors dels indicis i la presència de les habilitats socials.

Figura 2. Nivell d'habilitats socials en funció de les dimensions



Pel que fa a les habilitats socials (vegeu figura 2) en la dimensió comunicativa predomina una puntuació baixa després de la implementació del recurs, però alhora pugen els valors mitjanament alts i alts. En la dimensió de l'assertivitat continuen dominant les puntuacions baixes, tanmateix, s'alcen també les puntuacions mitjanament altes d'aquesta dimensió. Les habilitats de resolució prevalen entre totes les dimensions, amb puntuacions baixes; tot i això, baixen després de l'aplicació de les sessions d'artteràpia, incrementant els valors alts.

7.2.3. Objectiu específic 3

Per a l'elaboració dels resultats s'han considerat els instruments i ítems que es detallen a la taula 14.

Taula 14. Instruments i ítems relacionats amb l'OE3

O.E3. Conèixer la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula.	
Instrument	Ítems
Qüestionari per avaluar la percepció del centre educatiu	1 al 30
Pauta d'observació	IN1, IN2, IN3

Font: Elaboració pròpia

- **Qüestionari per avaluar la percepció del centre educatiu**

a) Pretest

De l'anàlisi de resultat es percep una visió molt deficient del centre educatiu, la qual és valorada a través del clima a l'aula, de les normes i valors transmèses per l'Institut, el vincles que s'estableixen i l'empoderament i les oportunitats que ofereix el centre educatiu. L'evidència confirma una manca de regulació i claredat amb les normes i els valors que transmet el centre, una manca de vincles positius amb adults i entre iguals i un clima poc càlid i insegur, en canvi, l'alumnat valora positivament l'empoderament i les oportunitats que ofereix el centre educatiu.

En la taula 15 es percep que amb un 66,67% de l'alumnat una visió deficient de l'Institut, mentre que els altres valors romanen amb un 11,11%.

Taula 15.

Percepció del centre educatiu PRETEST					
Percepció	Freqüència absoluta simple	Freqüència absoluta acumulada	Freqüència relativa simple	Freqüència relativa acumulada	Percentatge
Deficient	6	6	0,67	0,67	66,67%
Regular	1	7	0,11	0,78	11,11%
Bona	1	8	0,11	0,89	11,11%
Molt bona	1	8	0,11	0,89	11,11%
Total	9	29	1,00	3,22	100,00%

Font: Elaboració pròpia

En la taula 16 es pot veure una baixa claredat en les normes i valors del centre amb un 77,78%. Pel que fa als vincles positius i el clima càlid i segur es presenta el mateix percentatge respectivament, amb un 55,56%. Es detecta amb un 33,33% que hi ha un nivell mig baix d'empoderament i oportunitats que ofereix el centre educatiu.

Taula 16.

Nivell de percepció del centre en funció de les 4 dimensions					
	Baix n (%)	Mig baix n (%)	Mig alt (%)	Alt (%)	Total
Clima	5 (55,56%)	2 (22,22%)	1 (11%)	1 (11%)	9 (100%)
Vincles	5 (55,56%)	2 (22%)	2 (22%)	0 (0%)	9 (100%)
Normes i valors	7 (77,78%)	2 (22,22%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (100%)
Empoderament i oportunitats	2 (22,22%)	3 (33,33%)	3 (33%)	1 (11%)	9 (100%)

Font: Elaboració pròpia

b) Posttest

En l'anàlisi posterior a les sessions d'artteràpia es detecta una percepció de l'Institut deficient amb un 44,44% i amb un 33,33% regular. La freqüència amb una percepció bona o molt bona del centre educatiu és baixa (vegeu taula 17).

Taula 17.

Percepció del centre educatiu POSTTEST					
Percepció	Freqüència absoluta simple	Freqüència absoluta acumulada	Freqüència relativa simple	Freqüència relativa acumulada	Percentatge
Deficient	4	4	0,44	0,44	44,44%
Regular	3	7	0,33	0,78	33,33%
Bona	1	8	0,11	0,89	11,11%
Molt bona	1	8	0,11	0,89	11,11%
Total	9	27	1,00	3,00	100,00%

Font: Elaboració pròpia

En la taula 18 es pot veure una baixa claredat en les normes i valors del centre amb un 55,56%, mentre que predomina un 56% en l'empoderament i les oportunitats que ofereix l'Institut. Pel que fa als vincles positius es mostren baixos o mitjanament baixos amb el mateix percentatge (44,44%). El clima càlid i segur presenta un percentatge mig alt (44%).

Taula 18.

Nivell de percepció del centre en funció de les 4 dimensions POSTTEST					
	Baix n (%)	Mig baix n (%)	Mig alt (%)	Alt (%)	Total
Clima	2 (22,22%)	2 (22,22%)	4 (44%)	1 (11%)	9 (100%)
Vincles	4 (44,44%)	4 (44,44%)	1 (11%)	1 (11%)	9 (100%)
Normes i valors	5 (55,56%)	2 (22,22%)	2 (22%)	0 (0%)	9 (100%)
Empoderament i oportunitats	1 (11,11%)	2 (22,22%)	5 (56%)	1 (11%)	9 (100%)

Font: Elaboració pròpia

● Pauta d'observació

Amb la pauta observacional, també, es determina amb el marc simbòlic que s'ofereix una percepció del clima de l'aula del grup investigat. S'evidencia una participació i interès davant la proposta plantejada, tanmateix, es percep certa dificultat d'elaborar reflexions. Es detecta un clima prou positiu, en ambdues sessions, per poder treballar les propostes i poder fer una presa de consciència de l'ambient del grup classe i com el porta a generar conductes desadaptatives, segons aquest (vegeu taula 19).

Taula 19.

Pauta d'observació. Indicadors de resultat		Sessions 1-2
IN1. Participació i interès sessió/aula	IR1.1. Nombre de participants en les sessions.	9
	IR1.2. Nombre de produccions creades en la sessió.	9
	IR1.3. Nombre de reduccions d'absència de l'alumnat	0
IN2. Metodologia sessió/aula	IR2.1. Presència de reflexions per part de l'alumnat.	1 2 3 4 5
IN3. Disseny de la sessió/aula	IR3.1. Anàlisi reflexiva de la vivència d'acompanyament per part de l'alumnat.	1 2 3 4 5
	IR3.2. Augment de treball durant la classe.	1 2 3 4 5

Font: Elaboració pròpia

7.2.4. Objectiu específic 4

Per a l'elaboració dels resultats s'han considerat els instruments i ítems que es detallen a la taula 20.

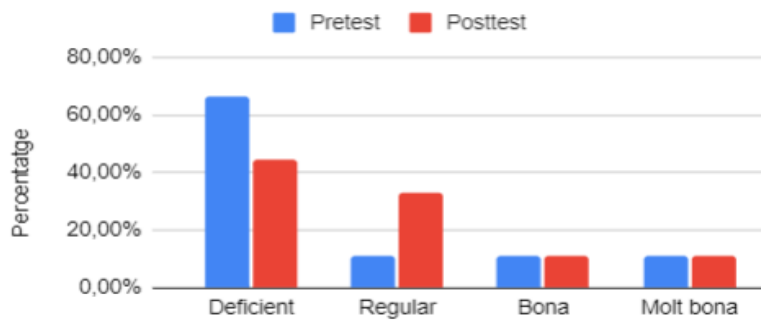
Taula 20. Instrument i ítems relacionats amb l'OE 4

OE4. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula	
Instrument	Ítems
Qüestionari per avaluar la percepció del centre educatiu	1 al 30 pretest i posttest

*Elaboració pròpia

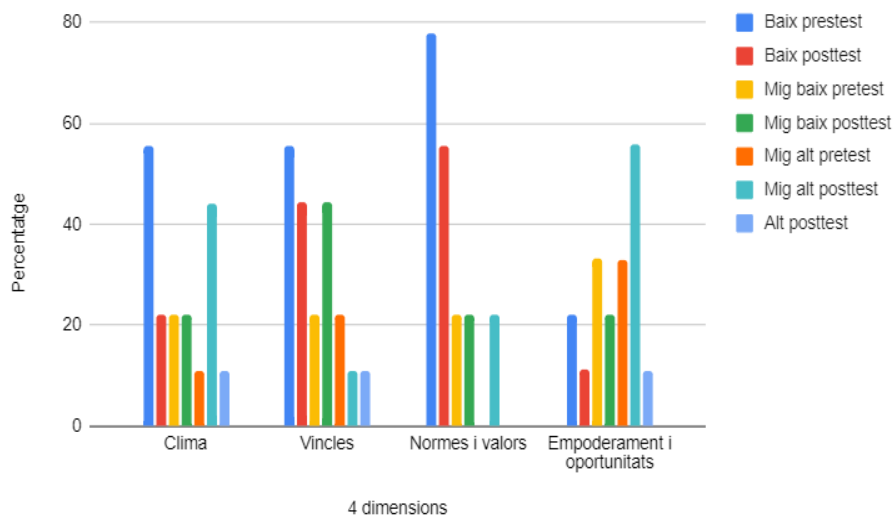
En l'anàlisi comparativa de les dades abans i després de la intervenció s'observa que la dimensió del clima augmenta considerablement, així doncs, es confirma que les sessions d'artteràpia poden aportar una seguretat física i emocional en la promoció d'interaccions positives entre l'alumnat i referents adults. La dimensió vincular també s'incrementa, amb la qual cosa s'evidencia una millora en la qualitat de les relacions, important per l'ajust educatiu. També es percep una millora en el terreny de les normes i els valors, els quals determinen la presa de decisions i el funcionament del centre, amb la qual cosa després de les sessions sembla que s'integren de forma més eficient els límits, convocant una percepció d'ajuda, que automàticament ajuda a regular les conductes disruptives del centre educatiu. En acabat, es valora amb percentatges elevats el foment de la participació de l'alumnat en el centre, el que aporta a la corresponsabilitat i la millora del clima a les aules.

Figura 3. Percepció del centre educatiu



En la figura 3 s'aprecia que la percepció deficient del centre educatiu disminueix, incrementant els valors d'una percepció regular del centre.

Figura 4. Nivell de percepció del centre en funció de les 4 dimensions



Font: Elaboració pròpia

Com s'aprecia en la figura 4, la percepció del centre educatiu pel que fa al clima baixen les puntuacions, trobant, doncs, els participants un institut amb un clima més càlid i segur. En la dimensió de la creació de vincles positius es percep una millora d'aquests, equilibrant-se els valors amb la resta de puntuacions. La claredat de les normes i valors sembla que augmenta després de la implantació del recurs; i finalment, els valors s'incrementen lleugerament en l'empoderament i les oportunitats que ofereix el centre educatiu, avaluat amb puntuacions mitjanament altes.

7.2.5. Objectiu específic 5

Per a l'elaboració dels resultats s'han considerat els instruments i ítems que es detallen a la taula 21.

Taula 21. Instruments i ítems relacionats amb l'OE5

OE5. Conèixer la percepció docent sobre si hi ha canvis en les habilitats socials de l'alumnat i el clima d'aula.	
Instrument	Ítems
Entrevista semiestructurada	1 al 12

- **Entrevista als agents educatius del projecte PAM**

1. Creus que existeix una bona sintonia entre l'alumnat del grup PAM?

Taula 22. Convivència i clima en el centre educatiu I

Categories	DTFM1	DTFM2	DTFM3
Convivència i clima	No	Sí	És un grup que encara s'està formant. El grup té alumnes de 4t que estaven el curs passat, i alumnes de 3r que s'han incorporat nous. Hi ha dos alumnes de 4t, que exerceixen molta pressió en el grup. Quan ells no hi són, el grup es comporta de forma més distesa i inclús cohesionada, quan ells hi són, tothom es mostra més en tensió, han d'aparentar més, i és més difícil. Quan estan sols, fan bromes entre ells i l'A. agafa un rol de cohesionador, de líder silencios. Si estan el B. i l'A., tots intenten anar a la seva, no portar la contrària, no cridar l'atenció, etc.

Font: Elaboració pròpia

A la pregunta de si existeix bona sintonia les respostes són diverses (vegeu taula 22). Una professional valora que hi ha sintonia, mentre que una altra no. Una de les participants explica com els alumnes generen un impacte en la cohesió del grup. Així mateix, no es pot confirmar que en el grup PAM hi hagi harmonia.

2. Hi ha alumnes del grup PAM que es dediquen a molestar als companys del seu grup o d'altres aules? Tenen problemes o conflictes fora de l'aula (pati, passadissos, serveis, etc.)? Quins poden ser els motius?

Taula 23. Convivència i clima en el centre educatiu II

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Convivència i clima	<i>Les dues noies que pertanyen al grup Ametista s'enfronten als nois. De vegades s'insulten. Entre els nois no hi ha conflictes.</i>	<i>De vegades sí, però és més com un joc. Alguns es mostren molt enjogassats.</i>	<i>Hi ha alumnes del grup que es senten els caps del grup perquè ja hi eren el curs passat i perquè volen anar de malotes davant dels altres. En general, cap d'ells té conflictes amb iguals dels altres grups.</i>

Font: Elaboració pròpia

A través de la resposta d'aquesta pregunta (vegeu taula 23) es pot interpretar de forma genèrica que no hi ha conflictes severes en el grup PAM, tanmateix, hi ha enfrontaments, picabaralles des del joc o actituds desafiantes que poden conduir a una disconformitat conflictiva.

3. Quines estratègies utilitza l'Institut per la millora de la convivència? Són suficients, pertinents i eficients? Has percebut noves estratègies després de les sessions d'artteràpia per la millora de la convivència? Quines?

Taula 24. Convivència i clima en el centre educatiu III

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Convivència i clima	<i>El fet de tenir grups de diversitat ajuda a la millora de la convivència. Les hores de pràctiques també. Els alumnes que les fan dins de l'Institut, a la cantina o consergeria, els fa crear un vincle amb el centre que també millora la convivència.</i>	<i>Les estratègies són: parlar molt amb l'alumnat cada vegada que es detecta un conflicte. També parlar amb l'equip docent per estar al cas i mirar de buscar solucions plegats. Després de les sessions d'artteràpia, només he coincidit una vegada amb el grup de PAM i no sabria dir si hi ha hagut millora.</i>	<i>Crec que l'Institut (soc nova) fa tallers de convivència, de temes emocionals, etc. Crec que hi ha les normes de règim intern, i crec que ja està. La convivència recau molt sobre el tutor/a del grup. Una de les estratègies que he descobert és l'artteràpia en si mateixa com a possible estratègia per a treballar diferents aspectes sense la necessitat de posar-hi paraules, o portar-ho al plànol mental, que normalment en aquests alumnes els costa força.</i>

Font: Elaboració pròpia

S'evidencien, mitjançant aquesta pregunta (vegeu taula 24), les estratègies que utilitza l'Institut per la millora de la convivència assenyaales, les quals són: els grups de diversitat, els treballs a la cantina o consergeria per la millora del vincle amb el centre, parlar amb l'alumnat i els docents per la resolució de conflictes, les normes de règim intern i els tallers de convivència. Es percep que es necessita més temps per poder veure noves estratègies per la convivència, tanmateix una de les entrevistades respon que l'artteràpia és una bona estratègia per treballar la convivència des d'un pla més experiencial, i no tan mental.

4. Com creus que les sessions d'artteràpia ha millorat l'harmonia i la seguretat entre els iguals?

Taula 25. *Convivència i clima en el centre educatiu IV*

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTM3
Convivència i clima	<i>Encara no puc respondre aquesta pregunta.</i>	<i>Encara no ho he pogut comprovar.</i>	<i>Crec que s'han sentit confrontats amb ells mateixos, a més, crec que durant uns minuts, han pogut veure i respectar la vulnerabilitat de l'altre, cosa que sempre amaguen i tapen. Crec que, a poc a poc, si tinguéssim moltes sessions d'artteràpia, el respecte entre ells; la protecció dels uns amb els altres i el sentit de grup milloraria molt. Amb dues sessions, crec que ens queda curt.</i>

Font: Elaboració pròpia

Les respostes aquestes preguntes (vegeu taula 25) mostren que és necessari un espai temporal més ampli per valorar l'harmonia i la seguretat entre els iguals, tanmateix, una participant respon que la proposta d'artteràpia els va confrontar de tal forma que els va ajudar a percebre certa sensibilitat i a respectar la vulnerabilitat de l'altre. Manca, doncs, percebre fins a quin punt la sensibilitat i el respecte queda integrat en l'alumnat.

5. L'alumnat del PAM genera vincles de confiança amb facilitat (amb companys/es, docents, professional extern...)?

Taula 26. *Vincles I*

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Vincles	<i>No. Necessiten referents i els costa crear vincles.</i>	<i>Si!</i>	<i>Només pots treballar amb ells si has generat vincle i, a mi, no m'ha estat difícil. Tot i que, pot ser que, si no et saps posar massa en el seu lloc, pugui costar generar vincles amb ells/es.</i>

Font: Elaboració pròpia

Pel que fa a la creació de vincles les respostes són variades (vegeu taula 26), des que els creen amb facilitat, des que els hi costa, des que els fan quan la persona es pot posar al seu lloc i entendre'ls. Per tant, segons les respostes, el resultat sobre la vinculació queda força ambigu.

6. Tens un espai per descobrir l'estat anímic i el sentir de l'alumnat? Penses després de les sessions t'ha sigut més fàcil generar un espai vincular amb l'alumnat?

Taula 27. Vincles II

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Vincles	<i>El meu espai es basa en preguntar-los com estan, aconsellar-los, intentar entendre'ls i mostrar respecte cap a ells. Crec que ja he establert aquest vincle amb la majoria de la classe.</i>	<i>Sempre intento parlar amb ells en algun moment al llarg de la classe. A partir dels tallers, encara no ho he pogut comprovar.</i>	<i>Tenim les tutories individuals, i algunes sessions que he intentat fer grupalment amb tots, però han estat un desastre. Un bon espai, també, era quan sortíem a passejar pel bosc, són moments, on s'obren i parlen més. A mi no m'ha estat difícil generar espais vinculars perquè, sobretot, les nenes, quan ho necessiten, me'ls demanen i els trobem. No he generat un espai dins les hores lectives, perquè no sé com fer-ho, encara.</i>

Font: Elaboració pròpia

Les docents entrevistades (vegeu taula 27) cerquen la forma d'apropar-se a l'alumnat, des de l'enteniment i el respecte. Les tutories individualitzades són espais de trobada entre l'alumne i la docent. Dues de les docents responen que les sessions són facilitadores en la creació d'una pertinença grupal, una altra esmenta no poder respondre a la pregunta, tractant-se d'una qüestió temporal.

7. Creus que les sessions d'artteràpia són facilitadores en la creació d'una pertinença grupal?

Taula 28. Vincles III

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Vincles	<i>Encara no puc respondre aquesta pregunta.</i>	<i>Sí, molt. I estic desitjant poder gaudir amb el grup d'aquestes millores.</i>	<i>Moltíssim</i>

Font: Elaboració pròpia

Pel que fa a la valoració dels vincles positius (vegeu taula 28) després del procés de recerca, la resposta principal és afirmativa, el que porta a pensar que l'artteràpia és un bon recurs per treballar les relacions i la pertinença grupal. Tanmateix, el curt temps entre la intervenció de la recerca i l'entrevista, fa que hi hagi certa dificultat en

valorar aquesta pregunta, segons les hores d'intervenció de la docent en el grup PAM.

8. Les normes de comportament del centre són assumides pel grup d'alumnat PAM?

Taula 29. Normes i valors del centre educatiu I

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Claredat de normes i valors	<i>Si.</i>	<i>Per segons quins alumnes no, però per la majoria sí.</i>	<i>No tots els alumnes, hi ha dos alumnes que es salten les normes.</i>

Font: Elaboració pròpia

Es percep, segons les respostes, que per la majoria d'alumnes del grup PAM les normes són assumides de forma general (vegeu taula 29).

9. Quin valor creus que es troba més afectat entre l'alumnat de PAM (respecte, empatia, responsabilitat, solidaritat, voluntat, honestat, compassió, amor perdo i/o gratitud? Quin valor creus que ressona més després de les sessions d'artteràpia?

Taula 30. Normes i valors del centre educatiu II

Categoria	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Claredat de normes i valors	<i>Empatia, autoestima</i>	<i>Fins ara: Empatia, responsabilitat, gratitud. A partir dels tallers, encara no ho sé.</i>	<i>L'empatia (la tenen, però l'amaguen i la volen ocultar, i també perquè cadascú té la seva pròpia lluita, i els costa assumir la dels altres), solidaritat seria l'altre, els costa moltíssim mostrar-se solidaris.</i>

Font: Elaboració pròpia

Els valors que es veuen més afectats (vegeu taula 30) són l'empatia, l'autoestima, responsabilitat, gratitud i solidaritat. El valor que es difon a través del recurs de l'artteràpia, o bé, no rep resposta o s'esmenta que encara no es pot avaluar.

10. Creus que les sessions d'artteràpia són facilitadores en la integració de la norma i valors?

Taula 31. Normes i valors del centre educatiu III

Categoria	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Claredat de normes i valors	<i>Encara no puc contestar aquesta pregunta</i>	<i>Sí, crec que en prenen més consciència.</i>	<i>Totalment, perquè entren d'una altra manera.</i>

Font: Elaboració pròpia

Es considera que el recurs de l'artteràpia facilita la integració de les normes i valors del centre educatiu (vegeu taula 31), donat que en prenen més consciència i es pren consciència del límit, abordant aquest d'una nova forma. Tanmateix, una de les docents respon no poder donar resposta a la pregunta, per motius de temporalitat.

11. Creus que podries incloure com a pràctica pedagògica l'ús de materials artístics?

Taula 32. *Empoderament i oportunitats que ofereix el centre educatiu I*

Categoria	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Empoderament i oportunitats	<i>Si</i>	<i>Sí!</i>	<i>Sí. M'he d'atrevir i sentir-me còmoda. crec que em falta coneixement.</i>

Font: Elaboració pròpia

S'evidencia amb aquesta pregunta (vegeu taula 32), que totes les entrevistes assenyalen que podrien incloure el material artístic en la seva pedagogia, no obstant això, una de les respostes assenyalava la manca de coneixement. Es pot percebre força laxitud en la comprensió del que comporta generar un marc artteràpèutic, on oferir noves formes de relació i veure a l'alumnat amb tota la seva essència, sense condicionants.

12. Creus que les sessions d'artteràpia han estat una oportunitat per possibilitar un espai de desenvolupament personal, per millorar les habilitats socials i el clima a l'aula?

Taula 33. *Empoderament i oportunitats que ofereix el centre educatiu II*

Categories	DTFM 1	DTFM 2	DTFM 3
Empoderament i oportunitats	<i>Encara no puc respondre aquesta pregunta</i>	<i>Sí, molt!</i>	<i>Sí</i>

Font: Elaboració pròpia

El recurs suggerit ofereix segons la percepció docent, un espai de desenvolupament personal per la millora de les habilitats socials i el clima a l'aula (vegeu taula 33). No obstant això, hi ha una participant que no respon la pregunta perquè no ha estat prou temps amb el grup per tenir coneixement de la qüestió.

8. Discussió de resultats i conclusió

Aquesta investigació esdevé una anàlisi de les habilitats socials i el clima a l'aula de l'alumnat de 4t d'ESO de l'Institut Baix Montseny. En el marc de la recerca, s'ofereix una intervenció psicopedagògica, basada en l'artteràpia, la qual contribueix en la intencionalitat educativa del centre educatiu, creant un context col·laboratiu per assistir conjuntament a un propòsit comú. Mitjançant una anàlisi de detecció de necessitats, es dona prioritat a promocionar un espai d'autoregulació de les habilitats socials, per la millora d'una convivència a l'aula. Sánchez, García i Rodríguez (2016) situen el període de l'adolescència, com una etapa amb molta presència d'instabilitat emocional, donada pels canvis, les tensions, conflictes i desànims, motiu pel qual es coprodueix un espai que resulta ser efectiu en la interacció social i personal constructiva, tal com assenyala Garcia (2016).

El centre educatiu on es porta a terme la investigació té com a màxima premissa potenciar la cohesió del centre i la pertinença grupal, per tal que en l'afavoriment d'aquesta convoqui a una millora dels resultats acadèmics. La investigació, doncs, ha contribuït en el treball de les competències socials, concretament les habilitats socials, per tal de disminuir algunes dificultats de relació entre companys/es, l'aïllament, la inseguretat, la vergonya, l'agressivitat, entre altres (Peñañiel i Serrano, 2010) treball que afavoreix els factors de protecció, tant personals com ambientals, que promouen un bon clima a l'aula, tal com menciona Bisquerra (2003).

Les dades recopilades amb l'elaboració de l'anàlisi descriptiva pretest i posttest i l'estudi de les pautes observacionals, és possible donar resposta als objectius específics (OE). Consegüentment, identificar la percepció que té l'alumnat, entorn les pròpies habilitats socials (OE1.1) i el clima a l'aula (O.E1.3). Aquest valor mostra una habilitat baixa abans de la implementació del recurs artteràpèutic, que s'incrementa lleugerament després de la intervenció (O.E1.2). El mateix passa amb la percepció del clima a l'aula, essent aquesta molt deficient en un inici. Aquesta es transforma cap a una vessant més positiva després de les sessions (O.E1.4). Amb relació amb el comentat, es perceben en els resultats que el treball a través dels diferents llenguatges artístics proposats, ha permès dirigir l'atenció cap a l'interior, en el sentir i en les creences configurades (Eisner, 2002). Mitjançant **el material i les produccions** que esdevenen projeccions del psiquisme (Izuel i Vallés, 2012) de cada un dels components, s'ha convocat un acte creatiu en contacte amb el més autèntic. Així doncs, es permet un diàleg que dona una nova representació en el terreny de les habilitats socials. La regulació de les respostes emocionals, la identificació d'emocions i les diverses forma de representació, així com el

desenvolupament de les competències emocionals (Formaiano, 2019) són aspectes treballats que assenyalen un treball d'educació emocional integrador.

La interpretació de les entrevistes a les docents permet conèixer la seva percepció sobre les habilitats socials de l'alumnat i el clima a l'aula (OE1.5). És aquí on les seves prioritats no deixen de ser l'establiment d'un clima càlid i segur per l'alumnat, la creació de vincles positius i la promoció d'oportunitats favorables pel desenvolupament de les competències emocionals de l'alumnat. És aquí, on Bisquerra i Garcia (2018) anomenen la importància de la responsabilitat personal, professional i social, i en la tramesa de les competències emocionals saludables, alhora, tenint presents les necessitats del personal docent, per tal que es promogui un clima a l'aula favorable. En la implementació de la intervenció, es recull certa intromissió en les sessions de les docents col·laboradores, que mobilitza a l'alumnat cap a unes habilitats socials amb una tendència agressiva per part d'alguns/es, o més, inhibida per part d'altres.

Així doncs, la **posició de l'artterapeuta** permet actuar de suport de les identificacions que esdevenen en el procés creatiu. La figura de l'artterapeuta acompanya i està present, amb una escolta sense judici, amb la subjectivitat de l'altre (Izuel i Vallés, 2012). En aquest sentit, l'artteràpia ha convidat als participants del grup PAM a la creació d'un nou **vincle** amb la figura de l'artterapeuta. Aquesta acompanya i posa en acte la transferència, acull la subjectivitat desenvolupant la potencialitat del ser de cadascun dels participants i crea vincles amb la realitat social (Izuel, 2005) que acompanya a l'alumnat. En relació amb el que es comenta i amb la línia de la recerca de Costa, Palma i Salgado (2021) i la participació observadora de les docents, en el marc de la investigació; permet replantejar la pràctica professional i fer una revisió dels patrons de conducta emocional vers l'alumnat. D'aquesta manera, s'afavoreix les interaccions socials i potenciar un desenvolupament integral de l'alumnat. Acosta (2008) exposa el marc global d'actuacions necessari per fomentar la convivència a l'aula, on la posició del docent ha de gestionar les normes, portar a terme una educació en valors i regular els conflictes de forma pacífica.

Aquests objectius específics contribueixen aconseguir l'objectiu general (OG) de la investigació. Aquest roman en comprovar si l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i millorar la convivència a l'aula. En aquest sentit, Garaigordobil (2018) assenjala que la implementació de qualsevol programa que implementi les competències socials i emocionals serà útil pel desenvolupament de la personalitat de l'alumnat. Així doncs, es presenta una recerca basada en una intervenció d'artteràpia. Una proposta enriquida, que permet

garantir les necessitats d'espais personalitzats, convidant a la presa de consciència i a l'aprenentatge d'habilitats socials per poder reelaborar-les de forma òptima. Mitjançant aquest **espai** es dona lloc a un acompanyament sostingut on desplegar les seves capacitats i reconèixer-se com a posseïdor de la pròpia diferència (Izuel, 2005).

Consegüentment, i contestant a la pregunta d'investigació plantejada i tenint en compte els resultats dels instruments utilitzats es pot concloure que l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials i en la millora de la convivència a l'aula. Tal com afirma Formaiano (2019) l'artteràpia és un instrument de sensibilització cada vegada més factible pel treball de l'educació emocional, i amb aquesta investigació es confirma que és útil pel treball de les habilitats socials i el clima a l'aula. És doncs, en el **marc artteràpèutic**, el qual sosté i acull, on es crea un suport al diàleg entre la realitat interna de l'alumne i externa. Aquest marc contenidor es porta a terme en un **temps** cronològic, compost per les dues sessions d'artteràpia i un temps lògic (Izuel i Vallés, 2012) que necessita l'alumnat per desenvolupar els continguts de la investigació.

En aquest sentit, i a tall de resum, la hipòtesi que l'artteràpia aplicada en l'alumnat de 4t d'ESO del projecte PAM, serà un recurs útil i procurarà canvis en les habilitats socials i en la convivència a l'aula de l'alumnat. Es confirma, doncs, a través del **procés creatiu**, el naixement d'un itinerari on convergeixen tots els factors indicats (el marc artteràpèutic, el temps, l'espai, els materials, produccions, la posició de l'artteràpista i el vincle). Es dona lloc al treball de les relacions interpersonals pel bon desenvolupament i equilibri de l'alumnat, les quals seran decisives per l'assoliment d'un bon clima a l'aula.

És possible concloure, que hi ha canvis evidents en les habilitats socials i el clima a l'aula a través de la implementació del recurs artteràpèutic. Tal transformació ha arribat en algunes de les docents que imparteixen matèries o porten la tutoria del grup PAM, i pensen que podrien incloure el material artístic com a eina d'expressió més facilitadora que el canal verbal. En la línia del que es comenta, Moreno (2007) assenyala que l'artteràpia com una eina promulgadora d'alliberacions contingudes, que evita l'intrusisme i l'ansietat, generant un desenvolupament íntegre de l'individu. Així doncs, l'artteràpia ha convidat al grup d'adolescents a iniciar un camí d'autodescoberta, on parar consciència i aprendre sobre els propis processos mentals que invoquen les habilitats socials.

Aquesta investigació arrenca en un pla innovador, posant en primer terme els llenguatges artístics, per treballar les habilitats socials per la millora de la convivència a l'aula. I a més a més, es pretén comprendre els resultats des d'una

metodologia mixta que permet validar la disciplina de l'artteràpia d'una nova forma. Vet aquí, uns resultats, on els joves del grup PAM, vivencien una experiència d'educació emocional integradora, en un espai segur, on preval l'escolta i el reconeixement, que els permet estar d'una altra forma per transformar quelcom de les seves habilitats socials, dins el seu constructe identitari.

9. Limitacions i prospectiva de la recerca

9.1. Limitacions, suggeriments i propostes de millora

La investigació presentada abasta un marc, on es poden identificar certes limitacions, per tal que en futures recerques es puguin considerar.

En primer lloc, la recerca no acull en el seu **disseny metodològic**, de manera afinada, el procés personal i emocional de l'alumnat. La necessitat d'abastar un disseny de caràcter mixt, on la quantificació de dades té un paper important en la recerca, permet ampliar l'obertura de l'artteràpia com a recurs en el treball educatiu emocional. No obstant això, fa que la complexitat de la creació d'un marc de cura per l'alumnat i un ambient que convida a facilitar un procés, entorn les habilitats socials, resti omesa.

En segon lloc, assumir que la **temporalitat** de la recerca és ajustada. El nombre d'intervencions per comprovar si l'artteràpia és vàlida com a recurs pel treball de les habilitats socials i l'afavoriment de la convivència a l'aula és de curta durada. Durant les dues sessions proposades es treballen les habilitats socials essencials pel desenvolupament d'aquestes: l'empatia i l'assertivitat. Es valora que són dues competències essencials, les quals estan relacionades entre si. Comunicar les pròpies necessitats sincerament i alhora, entendre a l'altre, fa que es generi un llaç comunicatiu amb l'altre de qualitat. Tot i això, caldria aprofundir més en aquestes habilitats i altres, per tal que hi hagués major empremta, com per exemple: domini d'altres habilitats socials bàsiques, respecte als altres, pràctica de la comunicació receptiva i expressiva, comportament prosocial i cooperació, prevenció i solució de conflictes o la capacitat per gestionar situacions emocionals. Alhora, l'ampliació de contingut, vindria lligada a una ampliació del nombre d'intervencions per ampliar la recerca en contingut i dades. Seguint amb la temporalitat, es suggereix que després de la implementació del recurs de l'artteràpia passi un temps més llarg del que es proposa en aquesta recerca, per tal de recollir més opinions de les docents, amb relació a l'efecte del recurs.

En tercer lloc, s'identifica el baix nombre de **destinatariis**. La investigació s'ha dut a terme amb 9 participants de grup Ametista. És, doncs, una mostra reduïda i, per tant, és poc generalitzable. S'escull un dispositiu grupal, i no individual, per abastar al màxim de participants. El treball en aquest format permet, ja de per si, la interacció (la comunicació amb l'altre, l'escolta de cada participant, l'acceptació de la diferència amb l'altre, etc.) que busca aquesta investigació, generant unes ressonàncies en tots els components del grup, que permeten desenvolupar identificacions que esdevindran d'una altra forma. Pel que fa a la mostra, d'agents

educatius, que intervenen en el grup PAM, també queda reduïda. S'aconsella, doncs en futures recerques dinamitzar el col·lectiu per tal de poder extreure més dades.

En quart lloc, es reconeix que durant el transcurs de les **sessions**, que rodegen la investigació, han estat presents algunes de les docents, fet que ha pogut esbiaixar el comportament de l'alumnat. La mirada d'aquesta sovint ha estat carregada del propi estar, o bé, de la coneixença del grup, i en aquest sentit, això ha implicat una intromissió en el fer dels participants, que impedeix la dinàmica de la transformació. La capacitació dels alumnes és essencial pel bon funcionament del recurs, si hi ha qualsevol sotmetiment no es pot proporcionar l'experiència com a tal. És convenient no restringir i desaprovar al participant en el seu fer, ja que això afectar en la creació de l'espai potencial.

En últim lloc, destacar la limitació, en relació l'**instrument** quantitatiu emprat. Cal considerar que les puntuacions obtingudes reflecteixen la visió que té l'alumne amb relació a les seves habilitats socials, essent possible que es sobreestimin les seves capacitats o les infravalorin. Per tant, la fiabilitat dels resultats depèn de la sinceritat dels participants. A manera de suggeriment, es recomana interpretar els resultats certa prudència i contrastar-los amb observacions, o altres instruments.

9.2. Perspectives de futur

A partir dels resultats obtinguts es poden desprendre línies de treball futures, les quals resten enfocades en ampliar la dimensió temporal i la longitudinalitat de la investigació. D'aquesta manera els resultats serien més consistents, si la investigació-acció fos àmplia en el temps, ja que es podria preveure un impacte més elevat en els canvis en les habilitats socials i el clima a l'aula, pel fet que es podrien abordar altres dimensions i generar un procés d'aprenentatge més íntegre. Conseqüentment, a l'obtenció d'aquests resultats permetria fer una repercussió a altres centres educatius i a diferents poblacions, incloent no només l'educació secundària, sinó també l'educació primària. Aquesta aproximació permetria fer una comparació entre tipus d'institucions i entre etapes educatives, pel que fa a la determinació de les habilitats socials entre l'alumnat i el clima a les aules.

A tall d'implicació pràctica, per una banda, es podria ampliar la mostra per quantificar resultats més generalitzables. Aquesta nova línia d'investigació, permetria analitzar la relació entre variables sociodemogràfiques, veient els nivells d'habilitats socials i les diferents percepcions del centre educatiu. D'altra banda, es podria incloure en la metodologia qualitativa, una anàlisi de casos o estudi etnogràfic, per així doncs, aprofundir en els processos de transformació de cada participant.

Seria interessant, per properes investigacions, promoure un pla formatiu pels agents educatius, per tal que durant l'acció psicopedagògica, puguin adoptar un rol que afavoreixi l'evolució de l'anàlisi. La seva implicació i el seu paper com a docents, fa que es generi una dificultat en veure a l'alumnat des d'una mirada neta i sense judici. Aquest pla formatiu estaria enfocat tant en un procés de cura personal, com de reaprendre un nou estar en l'aula i amb els i les alumnes. També, es podria pensar a promoure un espai per treballar les habilitats socials dels agents educatius, i estudiar si millora el clima institucional i si hi ha relacions amb el clima en les aules.

En acabat, una investigació futura es podria centrar en altres competències emocionals: consciència, regulació, autonomia emocional, altres competències socials i competències per la vida. Si es realitzés una recerca ampliant el ventall de competències es podria ampliar la relació amb altres variables, com per exemple, el rendiment educatiu.

BIBLIOGRAFIA

- Acosta, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Ministerio de Educación.
- Berastegui, J. i Permy, A. (2021). Efecto de un programa de Educación emocional en clima social de aula. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. *Inteligencia Emocional y Bienestar* (4), 60-68.
- Betina, A. i Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
- Bisquerra, R. i Garcia, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del consejo escolar del estado. Participación Educativa. Participación, educación emocional y convivencia*, 5(8), 13-27.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: Cuadernos de educación.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Bisquerra, R. i Pérez, N. (2009). *Importància i necessitat de l'educació emocional a la infància i l'adolescència*. Escola de Directors del màster Educació emocional i benestar. Universitat de Barcelona.
- Bisquerra, R. i Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bonilla, A. (2004). Los efectos del arte en la adolescencia a Martínez, M. i López M. *Arteterapia y educación* (Cap. 3, 233-249). Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.
- Castro, J.M. (2017). Educación e interioridad. A la vista de un cambio de paradigma. *Almogaren*, 60, 147-160.
- Chaves, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en la investigación social a Delgado, K., Federico, W. i Vera, S. *Rompiendo barreras en la investigación* (Cap. 8, 164-184). Editorial UTMACH.

- Costa, C., Palma, X. i Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47 (1).
- De Gracia, D. (2014). *Orientaciones metodológicas para la investigación social*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Del Río, M. (2019). Arteterapia. Una vía más para la promoción de la salud. *Metas enfermería*, 22(1), 57-61.
- Drecet 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyament d'educació bàsica (2022, 29 de setembre). DOCG. Núm. 8762.
- Eisner, E. (2002). *El Arte y la Creación de la Mente*. Editorial Paidós.
- Fàbregues S., Meneses J., Rodríguez-Gómez, D. i Paré, M.H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. FUOC.
- Federación Española de Asociaciones Profesionales de Arteterapia. [citad 1 novembre 2018]. <http://feapa.es/feapa/#>.
- Filella, G., Pérez, N., Agulló, M.J., Oriol, X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, (26), 125-147.
- Formaiano, L. (2019). Arte, Arteterapia y Educación Emocional: El desafío de educar emocionalmente a través del Arteterapia y de las Artes a De Luca, M. *Repensar la Educación*. Cuadernos Tópica 8.
- García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación* 36(1), 97-109.
- Gorriz, A. i Ordóñez, A. (2014). Cómo desarrollar la competencia emocional de los adolescentes: programas de educación emocional a González, R. i Vilanueva, L. *Recursos para educar en emociones. De la teoría a la acción* (Cap.10, 293-316). Ediciones Pirámide.
- Gussinyer, O. (2022). La resiliència és un procés d'adaptació comunitària. *Renaturalitzar els espais i els temps educatius. Dossier Graó*, (7), 114-118.
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica* 2(8), 211-216.

- Izuel, M. i Vallés, J. (2012). Competencias profesionales e investigación en Arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 7, 13-26.
- Izuel, M. (2015). *Interacció emocional a través de l'artteràpia*. Projecte Departament Benestar Social i Família. Associació Grefart.
- Izuel, M. (2011). El dispositivo grupal en la formación personal de arteterapeutas. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (6), 33-49.
- Izuel, M. (2005). De la transferencia al vínculo: oportunidad de la ficción en los procesos terapèuticos. *Cuadernos de Psicomotricidad*, (29), 15-22.
- Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig d'Educació (2006, 4 de maig). BOE. Núm. 106.
- Llei orgànica 12/2009, de 10 de juliol d'Educació (2009, 16 de juliol). DOCG. Núm. 5422.
- Llei orgànica 3/2020, de 29 de setembre per la que es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, d'Educació (2020, 30 de desembre). BOE. Núm. 314.
- Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre per la millorar de la qualitat educativa (2013, 10 de desembre). BOE. Núm. 295.
- Marina, J. A. (2005). Precisiones sobre la Educación Emocional *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 27-43.
- Meneses, J. (2018). El paper de la investigació científica en la intervenció educativa. *Intervenció educativa basada en evidències científiques* [recurs aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Mille, J. M. (2015). *Manual bàsic d'elaboració i avaluació de projectes*. Torre Jussana-Centre de serveis a les associacions.
- Miquel, E. (2015). *La col·laboració docent com a eix central del model de formació del professorat*. Xarxa d'Aprenentatge entre Iguals. Tesis doctoral, UAB.
- Morales, P. i Jarpa, J.M. (2010). Elementos de Arteterapia como Medio de Comunicación y Elaboración en Psicoterapia con Adolescentes. *Arteterapia Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (5), 137-152.
- Moreno, N. (2007). Arteterapia y adolescentes: promoviendo la expresión emocional de los conflictos con la autoridad. [Tesis]. Santiago: Universidad de Chile.

- Monereo, C. (2010). *La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178.
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista latinoamericana de metodología de la investigación social*, (1), 47-60.
- Oliva, A. et al. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Consejería de Salud, Junta de Andalucía. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4926
- Oron, J.V. (2016). La educación emocional del adolescente entendida como integración de acuerdo con la maduración neuropsicológica. *Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. Inteligencia emocional y bienestar*, (2), 124-139.
- Paín, S. i Jarreau, G. (2006). *Una psicoterapia por el arte. Teoría y técnica*. Ediciones Nueva Vision.
- Pérez, N. (2016). Cuestionarios del GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CDE). *Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones. Inteligencia emocional y bienestar*, (2), 690-705.
- Pérez, N., Filella, G, Alegre, A. i Bisquerra, R. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1183-1208.
- Peñafiel, E. i Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Servicios socioculturales y a la comunidad. Editex.
- Projecte Educatiu del Centre (2018). *PEC*. Institut Baix Montseny, Sant Celoni.
- Rodríguez, E. (2007). Aplicaciones del Arteterapia en aula como medio de prevención para el desarrollo de la autoestima y el fomento de las relaciones sociales positivas: "Me siento vivo y convivo". *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2, 275-291.
- Rodríguez-Gómez, D. (2018). Mòdul 2. El projecte d'investigació. *Intervenció educativa basada en evidències*. [recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Sánchez, L.; García, E. i Rodríguez, G. (2016). Evaluación del diseño del programa AedEM de Educación Emocional para Educación Secundaria. *Relieve*, 22(2), 1-25

Valero, S. (2018). Mòdul 5. L'informe d'Investigació. *Intervenció educativa basada en evidències*. [recurs d'aprenentatge]. Universitat Oberta de Catalunya.

Vallés, A. (2007). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar: el programa del PIECE*.

Winnicott, D.W. (1996). *Realidad y Juego*. Barcelona. Ed. Gedisa.

Winnicott, D. (1993). *El Hogar nuestro punto de partida*. Ensayos de un psicoanalista. Paidós Editores.

Annex A. Consentiment informat equip educatiu**DECLARACIÓ DE CONSENTIMENT INFORMAT****ALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA**

Aquest document vol informar-vos sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que us convidem a participar. Aquest Estudi el duu a terme un/a estudiant en el marc de l'assignatura *[Treball Final de Màster]* i ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura. La nostra intenció és que rebeu la informació correcta i suficient per a què pugueu decidir si accepteu o no participar en aquest Estudi. Us demanem que llegiu aquest document amb atenció i que ens formuleu els dubtes que tingueu.

Títol de l'estudi: *[Arteràpia: un abordatge emocional integral per implicar l'alumnat de 4t d'ESO en l'assumpció d'habilitats socials i millora del clima a l'aula. Valoració de l'arteràpia com a recurs en el treball de l'educació emocional]*

Objectiu de l'estudi: En aquest Estudi el que volem és *[Comprovar si l'arteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i millorar la convivència a l'aula]*. Per a fer-ho, volem analitzar *[dades en relació a a les habilitats socials i el clima a l'aula, i avaluar l'arteràpia com a recurs, per treballar aquestes variables]*.

Responsable de l'estudi: *[Maria Heredia Alonso]*

Jo, el Sr./la Sra. _____ major d'edat, amb DNI número _____ i correu electrònic _____, actuant en el meu propi nom i representació, mitjançant el present document, MANIFESTO QUE HE ESTAT INFORMAT/DA DE LES QÜESTIONS SEGÜENTS RELACIONADES AMB L'ESTUDI:

- La meva participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment desitjo canviar la meva decisió, puc retirar el meu consentiment en qualsevol moment.
- La participació en aquest estudi consisteix en *[participar en un entrevista per obtenir una percepció del clima de l'aula després d'implementar el recurs d'arteràpia]*. La persona Responsable del tractament de les meves dades personals és *[Maria Heredia]*
- Les meves dades personals seran recollides i tractades amb finalitats exclusivament docents i d'investigació i sense ànim de lucre.
- Les meves dades seran anonimitzades, de manera que no es podrà conèixer la meva identitat a partir de les dades que es recullin.
- Es guardarà secret sobre la informació personal que facilito, i només es farà servir amb finalitat docent i d'investigació en el marc d'aquest Estudi, de manera que no se'm pugui identificar en els resultats de l'estudi.
- Seguint el principi de minimització, només es recolliran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi, i una vegada hagi acabat la finalitat docent o de recerca que es derivi d'aquest estudi, es destruirà tota la informació de caràcter personal que hagi facilitat de forma definitiva.

- He estat informat/da mitjançant [un document] sobre l'Estudi, sobre la seva finalitat i sobre les dades que es recolliran, i he consentit a participar en aquest Estudi.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades d' [imatge i so], aquestes dades es recolliran a través dels mitjans de gravació que utilitzi l'estudiant, i només es faran servir amb la finalitat de realitzar la investigació en el marc de l'Estudi. Aquestes gravacions només duraran el temps necessari i indispensable per a l'elaboració del treball, i no rebré cap contraprestació econòmica.
- En el cas que l'estudi requereixi recollir dades d'[imatge i so], aquestes dades d'imatge/so/vídeo es faran servir per a l'Estudi respectant la normativa aplicable i en cap cas suposaran una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets al meu honor, intimitat personal i pròpia imatge.
- El tractament de les dades de caràcter personal de tots els participants s'ajustarà al que es disposa al Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei Orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals. D'acord amb el que s'estableix en aquesta legislació, podeu exercir els drets d'accés, modificació, oposició i supressió de les vostres dades de caràcter personal dirigint-vos al Responsable del tractament, identificat a continuació i a través dels canals de contacte establerts.

AUTORITZACIÓ A PARTICIPAR A L'ESTUDI:

Autoritzo al Sr./Sra. [Maria Heredia], Responsable de l'estudi, amb DNI número [46722828F] i correu electrònic personal [maria.heredia.artt@gmail.com], Estudiant de l'assignatura Treball Final de [Màster] (TFM) del Màster en [Psicopedagogia] de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) perquè tracti les meves dades de caràcter personal facilitades per a la realització de la recerca descrita en el marc de l'Estudi indicat. A la taula següent es resumeix de manera esquemàtica com es tractaran aquestes dades:

Informació bàsica sobre protecció de dades personals	
Responsable del tractament	[Maria Heredia Alonso/ maria.heredia.artt@gmail.com/ 690375764]
Finalitats	- Dur a terme les activitats de recerca detallades al marc de l'Estudi. - Només si vostè ens ho autoritza, gestionar la autorització d'ús de la seva imatge i utilitzar el material fotogràfic i audiovisual que contingui la seva imatge i veu al marc de l'Estudi.
Legitimació	- Consentiment de l'interessat. - En cas que es recullin imatges, el seu consentiment per l'ús de la seva imatge/vídeo/so
Destinataris	Les seves dades seran utilitzades únicament per [Maria Heredia] i no es comunicaran a tercers sense el seu consentiment, excepte en el supòsits previstos per la llei.
Drets dels interessats	Podreu exercir el vostre dret d'accés, rectificació, suspensió, oposició, portabilitat i limitació enviant un correu electrònic a [maria.heredia.artt@gmail.com], adjuntant una fotocòpia del DNI o document acreditatiu de la seva identitat.

Informació addicional	Podeu revisar la informació addicional sobre el tractament de les dades personals a l'apartat següent.
--------------------------	---

A _____, a ___ de _____ 20__

El Sr./La Sra. _____ (nom i firma)

AUTORITZACIÓ PER A L'ÚS DE LA IMATGE/SO

Amb la finalitat de dur a terme la investigació en el marc de l'Estudi i l'elaboració del treball, necessitarem fer gravacions audiovisuals de la imatge i veu dels participants en l'Estudi.

Fent una creueta al requadre següent, dono permís a [\[Maria Heredia Alonso\]](#) per fer ús del material audiovisual que elabori durant la realització de les activitats que formin part de l'Estudi en les que seré partícep i, en virtut de l'Estudi, on aparegui la meua imatge i/o la meua veu, durant el temps necessari i indispensable per a l'elaboració de l'Estudi i sense cap contraprestació econòmica.

L'estudiant es compromet a que la utilització d'aquestes imatges respecti la normativa aplicable i que en cap cas suposi una intromissió il·legítima ni una vulneració dels drets a l'honor, intimitat personal i pròpia imatge dels participants.

Autoritzo l'ús de la meua imatge en els termes indicats.

Autoritzo l'ús de la meua veu en els termes indicats.

A Sant Celoni, a ___ de _____ 20__

El Sr./La Sra. _____ (nom i firma)

Annex B. Disseny de la intervenció

DISSENY DE LA INTERVENCIÓ				
Estratègia metodològica				
<p>Crear sessions d'acompanyament on promoure una experiència emocional integradora, on es proposa un procés on poder donar lloc a les capacitats i a les dificultats, a través dels llenguatges artístics, permeten una transformació.</p>				
Sessió 1				
Tema	Continguts	Objectius	Activitats	Recursos
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> - Treball de l'autoconsciència emocional. - Accedir a les actituds i estereotips que promouen la no connexió amb l'altre i fer un treball de transformació. - Treball de la seguretat en si mateix/a. - Identificació d'allò que a un/a li motiva. - Comunicar-se a través l'empatia. - Creació d'un espai de facilitació de la capacitat d'expressió. 	<p>OE1.2. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials.</p> <p>OE1.4. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Respiració i moviment. 2) Tècnica projectiva amb cartes Dixit. Escollir una carta que representi quan no volem o no podem entendre a l'altre. 3) Proposta amb fang: el fang com a representació d'ells/es mateixos/es i els cargols i claus són les persones que no ens entenen, no tenim la sensació que ens escolta, o no creu que podem pensar diferent. 4) Diàleg producció i tancament. Entendre a l'altre a través del material. 	<p>Sala ampla i diàfana.</p> <p>Materials: cartes Dixit, papers, colors, celo, fang, bols, cargols i claus, paper mural i draps.</p>
Sessió 2				
Tema	Continguts	Objectius	Activitats	Recursos
Assertivitat	<ul style="list-style-type: none"> - Treball de l'autoconsciència emocional. - Establiment de contactes visuals. - Escolta a l'altre - Pràctica de l'assertivitat. - Descobriments de qualitats d'un mateix i de l'altre. - Entrenament de la capacitat d'expressar. 	<p>OE1.2. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre les seves habilitats socials.</p> <p>OE1.4. Determinar si es produeixen canvis en la percepció de l'alumnat sobre el clima de l'aula</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Respiració i moviment: "Qui sóc?" 2) Escollir un que el/la representi i donar-li un lloc en l'espai amb els la resta de ninots. Descripció. 3) Autoretrat ulls tancats. 4) Col·laboració en l'autoretrat d'un/a altre/a. 5) Diàleg i tancament. Qui ets aquí i ara? 6) Amb quin ninot? 	<p>Sala ampla i diàfana.</p> <p>Materials: ninots, papers, colors, paper mural, pintura, pinzells, bols i mocadors.</p>

Annex C. Cronograma

Cronograma per fases de la investigació																	
Tasques/Mes	Octubre				Novembre				Desembre				Gener				
	4	11	18	25	1	8	15	22	29	6	12	20	27	3	10	17	24
FASE 1																	
Detecció i anàlisi de necessitats																	
Objectius i hipòtesis																	
Devolució resultats i proposta d'investigació																	
Instruments recollida dades																	
FASE 2																	
Tramitació del consentiment informat alumnat																	
Qüestionari habilitats socials i el clima a l'aula de l'alumnat																	
Sessió 1. Pauta d'observació																	
FASE 3																	
Anàlisi estadístic i qualitatiu fase 2																	
FASE 4																	
Sessió 2. Pauta d'observació																	
Qüestionari habilitats socials i el clima a l'aula de l'alumnat																	
FASE 5																	
Tramitació consentiment informat docents																	
Entrevistes																	
FASE 6																	
Anàlisi de les evidències recollides																	
Avaluació final de la intervenció per part de l'alumnat i l'equip docent																	
Elaboració del informe d'investigació i tramesa de resultats al centre educatiu																	

D. Entrevista



Universitat Oberta
de Catalunya

ENTREVISTA ALS DOCENT

Codi del docent:

Data:

CONVIVÈNCIA I CLIMA

1. Creus que existeix una bona sintonia entre l'alumnat del grup PAM?
2. Hi ha alumnes del grup PAM que es dediquen a molestar als companys del seu grup o d'altres aules? Tenen problemes o conflictes fora de l'aula (pati, passadissos, serveis, etc.)? Quins poden ser els motius?
3. Quines estratègies utilitza l'Institut per la millora de la convivència? Són suficient, pertinents i eficients? Has percebut noves estratègies després de les sessions d'arterràpia per la millora de la convivència? Quines?
4. Com creus que les sessions d'arterràpia ha millorat l'harmonia i la seguretat entre els iguals?

VINCLES

5. L'alumnat del PAM genera vincles de confiança amb facilitat (amb companys/es, docents, professional extern...)?
6. Tens un espai per descobrir l'estat anímic i el sentir de l'alumnat? Penses després de les sessions t'ha sigut més fàcil generar un espai vincular amb l'alumnat?
7. Creus que les sessions d'arterràpia són facilitadores en la creació d'una pertinença grupal?

NORMES I VALORS

8. Les normes de comportament del centre són assumides pel grup d'alumnat PAM?
9. Quin valor creus que es troba més afectat entre l'alumnat de PAM (respecte, empatia, responsabilitat, solidaritat, voluntat, honestat, compassió, amor perdo i/o gratitud? Quin valor creus que ressona més després de les sessions d'arterràpia?
10. Creus que les sessions d'arterràpia són facilitadores en la integració de la norma i valors?

EMPODERAMENT I OPORTUNITATS

11. Creus que podries incloure com a pràctica pedagògica l'ús de materials artístics?
12. Creus que les sessions d'arterràpia han estat una oportunitat per possibilitar un espai de desenvolupament personal, per millorar les habilitats socials i el clima a l'aula?

Annex E. Qüestionari

<https://forms.gle/H7EPNwsatN8W6JEV7>



QÜESTIONARI PER AVALUAR LES TEVES HABILITATS SOCIALS I EL CLIMA A L'AULA

INFORMACIÓ SOBRE EL CONSENTIMENT INFORMAT PER A MENORS DE MÉS DE 14 ANYS. TREBALL FINAL DE MÀSTER UNIVERSITARI EN PSICOPEDAGOGIA.

Aquest document vol explicar-te la informació sobre un treball (d'ara en endavant en direm "Estudi") al que se et convidem a participar. La nostra intenció és que rebis la informació correcta i suficient per a què puguis decidir si acceptes o no participar en aquest Estudi.

Et demanem que llegeixis aquest document amb atenció i que ens preguntis tots els dubtes que tinguis.

Ei/La [Maria Heredia] és la persona responsable de l'estudi, que es farà en el marc de l'assignatura [Treball Final de Màster] i que ha sigut aprovat pel professorat responsable de l'assignatura.

L'estudi porta per títol [Artteràpia: un abordatge emocional integral per implicar l'alumnat de 4t d'ESO en l'assumpció d'habilitats socials i millora del clima a l'aula. Valoració de l'artteràpia com a recurs en el treball de l'educació emocional] i el seu objectiu és [Comprovar si l'artteràpia és un bon recurs per afavorir canvis en les habilitats socials de l'alumnat de 4t d'ESO i millorar la convivència a l'aula], i el que es vol analitzar és [dades en relació a les habilitats socials i el clima a l'aula, i avaluar l'artteràpia com a recurs, per treballar aquestes variables].

La meva participació en aquest estudi consistirà en [facilitar un marc de treball en artteràpia i passació d'un qüestionari per obtenir dades].

La meva participació en aquest estudi és voluntària i, si en qualsevol moment vull canviar la meva decisió i deixar de participar-hi, puc fer-ho sense problemes retirant el meu consentiment.

A més, el que jo faci, digui o expliqui (les meves dades):

- Només es farà servir amb finalitats docents o d'investigació i sense ànim de lucre (sense cap benefici econòmic).
- Serà confidencial, o sigui que ningú sabrà que sóc jo qui hi ha participat.
- Només em demanaran les dades mínimes que siguin necessàries per portar a terme l'Estudi
- Un cop hagi acabat la finalitat docent o de recerca d'aquest estudi, destruiran per sempre tota la informació personal que hagi donat.

DADES PERSONALS

Edat:

Sexe: Femení/Masculí

HABILITATS SOCIALS

1-totalment fals al 7-totalment veritable

1. Em costa feina començar una conversa amb alguna persona que no conec.
2. Tendeixo a lloar o felicitar als meus companys/es quan fan alguna cosa bé.
3. Em fa vergonya parlar quan hi ha molta gent.
4. Quan dos amics/gues s'han barallat, em demanen ajuda.
5. Em costa convidar a un conegut/a a una festa, al cinema, etc.
6. Em fa vergonya començar una conversa amb alguna persona que m'atrau físicament.
7. M'agrada dir-li a una persona que estic satisfet/a per alguna cosa que ha fet.
8. Em resulta molt difícil dir-li a un noi/a que vull sortir amb ell/ella.
9. Acostumo a mediar els problemes entre companys/es.
10. Quan tinc un problema amb un noi o noia, em poso en el seu lloc i intento solucionar-ho.
11. Si tinc la impressió que algú està molest/a amb mi li pregunto per què.
12. Quan hi ha un problema amb altres nois o noies, penso i busco diverses solucions per resoldre'.

CLIMA A L'AULA

1-totalment fals al 7-totalment veritable

1. Les relacions entre alumnes són bones
2. Alguns/es companys/es de l'Institut es senten amenaçats per altres.
3. En aquest Institut existeix bon rotllo entre tots/es.
4. En l'Institut hi ha bastants problemes i baralles fora de les aules (pati, passadissos, serveis, etc.)
5. La majoria de l'alumnat d'aquest Institut ens portem bé.
6. En aquest Institut hi ha grups d'alumnes que es dediquen a molestar i posar-se en bronques.
7. Els docents estan disponibles per atendre els dubtes individuals de cada alumne.
8. Em sento satisfet/a de formar part d'aquest Institut.
9. Quan fem les coses bé els/les professor/es ens ho diuen.
10. En aquest Institut em sento molt a gust.
11. Els/les professors/es reconeixen l'esforç que realitza els/les alumnes.
12. A mi m'agrada bastant l'Institut.
13. En les classes, els docents ens ajuden quan tenim alguna dificultat.
14. En aquest centre ens fan veure que conèixer persones d'altres cultures i països és una cosa que ens enriqueix com a persones
15. Les normes de comportament de l'Institut són clares i conegudes per tothom.
16. En aquest Institut se'ns ajuda a respectar i comprendre les costums d'altres cultures i països.
17. Tots els/les alumnes coneixem els límits i normes que s'han de respectar en l'Institut.
18. En aquest centre ens fan veure la importància de la igualtat entre homes i dones.
19. Els/les alumnes sabem quan alguna cosa va en contra de les normes de classe.
20. En aquest Institut se'ns anima a lluitar per les causes socials justes.

21. Podem practicar molts esports en l'Institut.
22. Els/les alumnes participem en l'elaboració de les normes de convivència escolar.
23. En l'Institut hi ha sales d'estudi i espais per tal que l'alumnat treballi en grup.
24. En aquest Institut se'ns ofereixen bastantes possibilitats de fer activitats extraescolars (per exemple, esports, música, teatre, ball, etc.)
25. Quan hi ha un conflicte, els/les alumnes opinem i participem en la seva resolució.
26. En l'Institut disposem d'una bona biblioteca.
27. En l'Institut s'organitzen moltes activitats culturals: teatre, concerts, exposicions, etc.
28. Els/les alumnes proposem algunes celebracions i activitats de l'Institut i participem en la seva organització.
29. En l'Institut tenim una bona aula d'informàtica.
30. En el nostre centre s'organitzen tallers per aprendre algunes coses de les següents: fotografia, música, teatre, dansa, informàtica, etc.

Annex F. Pautes d'observació

PAUTA D'OBSERVACIÓ SESSIONS ARTTERÀPIA					
Data:			Codi del docent/orientadora acompanyant:		
Sessió nº:					
Durada de l'observació:					
Núm. alumnes:			Grup:		
INICI DE LA SESSIÓ					
Participació i interès de l'alumnat					
Presència de curiositat de l'alumnat envers la proposta.	1 (poc)	2	3	4	5 (molt)
L'alumnat s'engresca amb facilitat amb la proposta.	1	2	3	4	5
Nombre de produccions creades en la sessió.	1	2	3	4	5
Fets observats:					
Reflexió i anàlisi:					
Metodologia de la sessió					
L'alumnat escolta i entén la proposta i els seus objectius.	1	2	3	4	5
Presència de reflexions per part de l'alumnat.	1	2	3	4	5
Fets observats:					

Reflexió i anàlisi:					
DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ					
Disseny de la sessió					
L'alumnat entén el procediment de la sessió.	1	2	3	4	5
L'alumnat entén el respecte del marc de treball.	1	2	3	4	5
Anàlisi reflexiva de la vivència d'acompanyament per part de l'alumnat.	1	2	3	4	5
Fet observats:					
Reflexió i anàlisi:					
Interacció amb i entre alumnat					
Presència d'un vincle entre l'alumnat i l'artterapeuta.	1	2	3	4	5
Presència de comunicació entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
Presència de treball cooperatiu entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
Augment de les relacions beneficioses.	1	2	3	4	5
Fets observats:					
Anàlisi i reflexió:					
Autonomia i autoregulació de l'alumnat					

L'alumnat necessita direcció en la presa del material per fer la creació.	1	2	3	4	5
Es presenta un diàleg entre la manipulació del material i l'alumnat.	1	2	3	4	5
Grau de millora en la resolució de conflictes.	1	2	3	4	5
Presència de destreses en situacions que requereixen un control emocional.	1	2	3	4	5
Fets observats:					
Anàlisi i reflexió:					
TANCAMENT DE LA SESSIÓ					
Avaluació					
Presència d'un diàleg intern entre l'alumnat i la creació.	1	2	3	4	5
Presència d'identificacions d'estats emocionals.	1	2	3	4	5
Presència de manifestacions d'un estil empàtic i assertiu.	1	2	3	4	5
Augment de la pertinença grupal.	1	2	3	4	5
Augment en la integració de nous valors.	1	2	3	4	5
Fets observats:					
Anàlisi i reflexió:					

PAUTA D'OBSERVACIÓ SESSIONS ARTTERÀPIA	
Data: 29/11/2022	Codi del docent/orientadora acompanyant: 001
Sessió nº: 1	
Durada de l'observació: 2h	
Núm. alumnes: 9	Grup: Ametista
INICI DE LA SESSIÓ	
Participació i interès de l'alumnat	
Presència de curiositat de l'alumnat envers la proposta.	1 (poc) 2 3 4 5 (molt)
L'alumnat s'engresca amb facilitat amb la proposta.	1 2 3 4 5
Nombre de produccions creades en la sessió.	9
Fets observats: La proposta esdevé al terra, mostren resistències per seure-hi. Els convido a pensar quan fa que no treballen al terra, responen que des de nens/es. La proposta concorre al voltant d'un mantell, en cercle, detecto que alguns els hi resulta incòmode, però sostenen l'estar.	
Reflexió i anàlisi: Sembla que al ser una proposta d'una persona externa els hi atrau, tanmateix s'estan saltan classe, i així ho esmenten.	
Metodologia de la sessió	
L'alumnat escolta i entén la proposta i els seus objectius.	1 2 3 4 5
Presència de reflexions per part de l'alumnat.	1 2 3 4 5
Fets observats: Hi ha algun entumiment durant l'inici de la sessió, sobretot perquè hi ha moltes converses al mateix temps entre ells. Es veu una clara evolució de l'inici de la sessió, on prevalen	

les resistències a entrar en la proposta, al final, on quasi bé tots entenen el propòsit i fan un treball introspectiu fins el punt on ells decideixen.

Reflexió i anàlisi: La novetat els fa sortir de la desmotivació, i tot i les resistències inicials, tots/es en la mesura que ells/es volen entren en la proposta.

DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ

Disseny de la sessió

L'alumnat entén el procediment de la sessió.	1	2	3	4	5
L'alumnat entén el respecte del marc de treball.	1	2	3	4	5
Anàlisi reflexiva de la vivència d'acompanyament per part de l'alumnat.	1	2	3	4	5
Fets observats:	El vincle creat en les sessions de suport anterior, genera certa seguretat i comoditat en el fer dels participants. L'exercici de les cartes projectives desperta la mandra i alguns comencen a percebre que els retorns oferits els sacseja i els fa pensar amb quelcom de les seves relacions socials. La proposta del fang, genera certa mania a embrutar-se i ho fan amb guants. Alguns marxen del cercle per treballar amb taula i cadira, aquests es centren el treball, i després fan un molt potent <i>insight</i> .				
Reflexió i anàlisi:	Cal tornar a experimentar aspectes de la infància (estar al terra, modelar fang, treballar amb les eines, jugar a cartes...) per poder connectar allò més autèntic i essencial d'un/a mateixa.				
Interacció amb i entre alumnat					
Presència d'un vincle entre l'alumnat i l'artterapeuta.	1	2	3	4	5
Presència de comunicació entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
Presència de treball cooperatiu entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
Augment de les relacions beneficioses.	1	2	3	4	5
Fets observats:	Els participants mantenen converses i bromes entre ells/es. Apareixen situacions, on es retorna el seu fer per poder elaborar d'una nova forma (algú li molesta cert moviment				

	amb el fang de l'altre, algú que no vol exposar davant d'una persona en concret...) introduint l'empatia. Hi ha hagut relació d'ajuda amb l'apropament de material. S'han presenciat moments d'escolta profunda, quan un participant exposa quelcom més íntim, el silenci acollia.
Anàlisi i reflexió:	La conversa i la broma es necessària per transitar la resistència. Un cop hi ha aquesta descarrega els participants han pogut fer d'una nova forma. L'empatia sorgeix quan es detecta que l'altre parla des del cor.
Autonomia i autoregulació de l'alumnat	
L'alumnat necessita direcció en la presa del material per fer la creació.	1 2 3 4 5
Es presenta un diàleg entre la manipulació del material i l'alumnat.	1 2 3 4 5
Grau de millora en la resolució de conflictes.	1 2 3 4 5
Presència de destreses en situacions que requereixen un control emocional.	1 2 3 4 5
Fets observats:	Els participants tot i la mania mostren molt d'interès en la manipulació del fang. Transiten, alguns d'ells per moltes figures abans de la definitiva, les quals associades a la simbologia sexual. La introducció de l'aigua ha portat a l'expressió del fàstic, però a travessant-lo per seguir creant. No es presenten conflictes, l'ambient és amable. Davant situacions emocionals, s'ha tendit a reprimir l'emoció.
Anàlisi i reflexió:	Abans d'una producció final l'alumnat ha experimentat varies figures que l'han conduït a allò més autèntic de si mateix. L'experiència convida a fer una nova lectura de quan ells/es no es mostren empàtics i a quan ells/es necessiten que ho siguin amb ells/es.
TANCAMENT DE LA SESSIÓ	
Avaluació	
Presència d'un diàleg intern entre l'alumnat i la creació.	1 2 3 4 5
Presència d'identificacions d'estats emocionals.	1 2 3 4 5

Presència de manifestacions d'un estil empàtic i assertiu.	1	2	3	4	5
Augment de la pertinença grupal.	1	2	3	4	5
Augment en la integració de nous valors.	1	2	3	4	5
Fets observats: Hi ha diàleg i força emoció continguda. Es fa un tancament, amb cercle, de forma fluida. Es percep el grup més unit i es percep certa integració de la finalitat de la proposta. Es dona lloc a que tothom pugui dir sobre la seva producció, però al moment de cloenda tots/es volen marxar. Es percep la remoguda i el voler saltar del cercle, per dificultat de sostenir-lo més temps.					
Anàlisi i reflexió: El marc de treball proporcionat fa que es treballin uns aspectes i aquests quedin impregnats de tal forma, que poder traslladar-los en el seu quotidià.					

PAUTA D'OBSERVACIÓ SESSIONS ARTTERÀPIA	
Data: 12/12/2022	Codi del docent/orientadora acompanyant: 003
Sessió n°: 2	
Durada de l'observació: 2h	
Núm. alumnes: 9	Grup: Ametista
INICI DE LA SESSIÓ	
Participació i interès de l'alumnat	
Presència de curiositat de l'alumnat envers la proposta.	1 (poc) 2 3 4 5 (molt)
L'alumnat s'engresca amb facilitat amb la proposta.	1 2 3 4 5
Nombre de produccions creades en la sessió.	9
Fets observats: Els participants tenen la intuïció del tipus de procés personal que experimentaran i hi ha alguns d'ells/es que mostren alguna resistència en entrar a la proposta.	
Reflexió i anàlisi: Durant la primera hora no hi ha cap suport docent, amb la qual cosa iniciar la proposta. Un cop generada la proposta s'hi endinsen, cadascú des de la posició que considera adient.	
Metodologia de la sessió	
L'alumnat escolta i entén la proposta i els seus objectius.	1 2 3 4 5
Presència de reflexions per part de l'alumnat.	1 2 3 4 5
Fets observats: Els participants tenen clara la metodologia que seguirà la sessió, es percep certa distància vers l'explicació.	

Reflexió i anàlisi: Tot el contingut inicial queda força dispers, potser per la coneixença de la proposta o bé, per la manca de suport.

DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ

Disseny de la sessió

L'alumnat entén el procediment de la sessió.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

L'alumnat entén el respecte del marc de treball.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Anàlisi reflexiva de la vivència d'acompanyament per part de l'alumnat.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Fets observats: En la proposta d'elecció d'un Playmobil la gran majoria els agafen amb desídia, els tiren i agafen un per agafar. Altres fan d'aquest procés una mica més conscient. Davant la proposta de portar a terme un autoretrat amb els ulls tancats, s'incomoden molt davant del no control. Es retorna aquesta necessitat i es respecta fer-ho amb els ulls oberts. En la pintura tots entren en la proposta cadascun ajustant-se el que és més còmode, també amb la col·laboració en l'autoretrat de l'altre.

Reflexió i anàlisi: S'observen certes resistències inicial davant material que recorden a la infància. En aquest permetre's jugar succeeixen processos personals, i es pot observar qui està en disposició i qui no. Es respecten totes les posicions, donat que això també està i fer en la sessió.

Interacció amb i entre alumnat

Presència d'un vincle entre l'alumnat i l'artterapeuta.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Presència de comunicació entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Presència de treball cooperatiu entre l'alumnat.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Augment de les relacions beneficioses.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Fets observats: La comunicació amb l'artterapeuta és adequada. Entre ells tendeix a ser sarcàstica, però amb suficient respecte.

Anàlisi i reflexió: La proposta de l'autoretrat col·laboratiu fa que s'apropin i es barregin entre ells/es, la qual cosa facilita les relacions i el diàleg entre els participants.

Autonomia i autoregulació de l'alumnat					
L'alumnat necessita direcció en la presa del material per fer la creació.	1	2	3	4	5
Es presenta un diàleg entre la manipulació del material i l'alumnat.	1	2	3	4	5
Grau de millora en la resolució de conflictes.	1	2	3	4	5
Presència de destreses en situacions que requereixen un control emocional.	1	2	3	4	5
Fets observats:	El diàleg es presenta quan es convida a preguntar-se "qui ets?". Davant les produccions el diàleg amb la producció sembla ser més difícil. No es presenten conflictes, més enllà de la reubicació constant del marc de treball. Alguns/es participants elaboren l'experiència i se'ls acompanya per integrar per poder transformar quelcom desajustat.				
Anàlisi i reflexió:	Es treballa amb una taula tots junts, ells ho prefereixen. Aquest fet afavoreix la cohesió i que el grup estigui junt en tot moment.				
TANCAMENT DE LA SESSIÓ					
Avaluació					
Presència d'un diàleg intern entre l'alumnat i la creació.	1	2	3	4	5
Presència d'identificacions d'estats emocionals.	1	2	3	4	5
Presència de manifestacions d'un estil empàtic i assertiu.	1	2	3	4	5
Augment de la pertinença grupal.	1	2	3	4	5
Augment en la integració de nous valors.	1	2	3	4	5
Fets observats:	Hi ha dificultats en tancar la sessió. L'última hora s'incorpora la professora de Biologia, i els participants s'alteren amb la seva arribada. Els comentaris de la docents, no són oportuns i interrompen el procés de treball.				

Anàlisi i reflexió: Cal que la persona que acompanya la sessió tingui una mirada acurada o bé, prengui una posició d'observador/a. El procés intern queda força diluït, perquè hi ha molts diàlegs entre la docent i els alumnes. Tanmateix, el grup se l'observa prou unificat, però amb una reflexió molt dispersa. En tot el procés es pot veure com la pregunta de "qui sóc?" va evolucionant amb termes que els cuiden més, generant-se majors llaços socials entre el grup.

Annex G: Tractament i anàlisi de dades

a) Matriu i taules d'anàlisi: qüestionari per avaluar les habilitats socials PRETEST

Participants	Edat	Sexe	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	[7]	[8]	[9]	[10]	[11]	[12]	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	TOTAL	CENTIL	CATEGORIA
1	14	Masculí	6	5	4	4	6	3	4	4	5	6	5	4	23	65	MIG ALT	14	25	BAIX	19	60	MIG ALT	56	58	MIG
2	15	Femení	1	7	2	6	1	3	6	1	2	1	5	6	8	5	BAIX	18	55	MIG BAIX	15	25	BAIX	41	7	BAIX
3	15	Femení	2	6	2	7	2	1	6	1	3	1	6	2	8	5	BAIX	18	55	MIG BAIX	13	8	BAIX	39	5	BAIX
4	16	Masculí	6	5	7	5	6	2	2	4	3	2	2	3	25	70	MIG ALT	9	4	BAIX	13	15	BAIX	47	17	BAIX
5	15	Masculí	7	1	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	30	MIG BAIX	3	2	BAIX	4	2	BAIX	24	3	BAIX
6	16	Masculí	4	1	7	3	4	1	1	7	5	2	3	1	23	65	MIG BAIX	5	3	BAIX	11	7	BAIX	39	4	BAIX
7	14	Masculí	5	7	7	1	5	7	5	1	5	3	1	2	25	16	BAIX	13	20	BAIX	11	13	BAIX	49	30	MIG BAIX
8	14	Masculí	1	4	6	1	5	4	3	2	3	3	6	5	18	35	BAIX	13	20	BAIX	12	15	BAIX	43	13	BAIX
9	15	Masculí	5	7	4	7	5	1	7	7	3	7	5	5	22	60	MIG ALT	19	80	MIG ALT	22	80	MIG ALT	63	80	MIG ALT

TOTAL	CENTIL	PRESENCIA HS
56	58	INDICIS
41	7	DÈFICIT
39	5	DÈFICIT
47	17	DÈFICIT
24	3	DÈFICIT
39	4	DÈFICIT
49	30	DÈFICIT
43	13	DÈFICIT
63	80	INDICIS

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comunicatives	4	2	3	0
Assertivitat	6	2	1	0
Habilitats de resolució	7	0	2	0

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comunicatives	44,44%	22,22%	33%	0%
Assertivitat	66,67%	22%	11%	0%
Habilitats de resolució	77,78%	0,00%	22%	0%

Taula 1.

Barems de quantificació en les 3 dimensions de les habilitats socials				
	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comunicatives	0-30	30-60	60-90	>90
Assertivitat	0-30	30-60	60-90	>90
Habilitats de resolució	0-30	30-60	60-90	>90
Presència habilitats socials	DÈFICIT	INDICIS		PRESENCIA

Presència d'habilitats socials	Freqüència	Total
Indicis	2	22,22%
Dèficit	7	77,78%
Presència	0	0,00%

b) Matriu i taules d'anàlisi: qüestionari per avaluar la percepció del centre educatiu PRETEST

Edat	Sexe	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	[7]	[8]	[9]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]	[28]	[29]	[30]	CLIMA	Centil	CATEGORIA	VINCLES	Centil	CATEGORIA	NORMES I VALORS	Centil	CATEGORIA	EMPO I OPO	Centil	CATEGORIA	PERCEPCIÓ DEL CENTRE	CENTIL	CATEGORIA
14	Masculí	5	4	4	4	4	4	5	4	5	3	2	4	4	3	4	3	5	4	3	5	3	6	5	4	3	4	3	4	4	25	40	MIG ALT	27	14	BAIX	26	10	BAIX	41	41	MIG BAIX	119	16	DEFICIENT	
15	Femení	6	1	1	1	3	1	3	1	7	1	4	1	6	2	1	1	5	1	7	3	5	1	6	6	5	3	2	1	3	3	13	3	BAIX	23	30	MIG BAIX	20	2	BAIX	35	22	BAIX	91	1	DEFICIENT
15	Femení	7	3	2	3	3	1	3	6	5	7	4	2	4	5	5	4	5	2	5	5	1	3	7	1	7	1	4	5	6	2	19	14	BAIX	31	23	BAIX	31	12	BAIX	37	23	BAIX	118	12	DEFICIENT
16	Masculí	5	4	5	4	4	4	6	5	2	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	26	35	MIG BAIX	31	25	BAIX	26	13	BAIX	39	35	MIG BAIX	122	22	DEFICIENT
15	Masculí	1	1	1	2	1	2	1	4	1	4	1	1	4	4	4	1	1	4	1	1	4	4	4	4	1	7	7	4	3	4	8	1	BAIX	16	1	BAIX	16	1	BAIX	42	45	MIG BAIX	82	1	DEFICIENT
16	Masculí	7	1	7	5	2	1	3	6	4	7	7	4	5	2	4	5	1	7	5	4	7	4	6	6	4	6	4	5	5	6	23	20	BAIX	36	45	MIG BAIX	28	15	BAIX	53	80	MIG ALT	140	41	REGULAR
14	Masculí	7	7	4	2	4	2	3	6	7	6	7	5	7	7	4	2	5	6	3	6	6	4	5	5	4	4	3	5	6	7	26	45	MIG BAIX	41	70	MIG ALT	33	30	MIG BAIX	49	65	MIG ALT	149	60	BONA
14	Masculí	6	1	4	3	4	3	4	5	4	6	2	5	5	3	6	4	3	7	3	3	5	3	5	7	6	3	4	5	6	5	21	20	BAIX	31	22	BAIX	29	15	BAIX	49	65	MIG ALT	130	29	DEFICIENT
15	Masculí	7	4	5	7	6	6	5	6	5	5	5	6	7	7	4	7	6	7	7	6	5	5	7	7	5	7	6	5	6	6	35	90	ALT	39	60	MIG ALT	44	36	MIG BAIX	59	91	ALT	177	92	MOLT BONA
		CLIMA				VINCLES				CLAREDAT NORMES I VALORS				EMPODERAMENT I OPORTUNITATS																																
		Relacions =		Pertinença		Normes		Recursos i instal·lacions																																						
		Seguretat		Suport rebut		Valors		Influència percebuda																																						
								Activitats																																						

Taula 1.

Barems de quantificació en les 4 dimensions del clima i funcionament centre				
	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	0-30	30-60	60-90	>90
Vincles	0-30	30-60	60-90	>90
Claredat normes i valors	0-30	30-60	60-90	>90
Empoderament i oportunitats	0-30	30-60	60-90	>90
Presència del centre	DEFICIENT REGULAR		BONA	MOLT BONA

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	5	2	1	1
Vincles	5	2	2	0
Normes i valors	7	2	0	0
Empoderament i oportunitats	2	3	3	1

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	55,56%	22,22%	11%	11%
Vincles	55,56%	22%	22%	0%
Normes i valors	77,78%	22,22%	0%	0%
Empoderament i oportunitats	22,22%	33,33%	33%	11%

Percepció del centre	Freqüència	Total
Deficient	6	66,67%
Regular	1	11,11%
Bona	1	11,11%
Molt bona	1	11,11%

c) Matriu i taules d'anàlisi: qüestionari per avaluar les habilitats socials POSTTEST

Participants	Edat	Sexe	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	[7]	[8]	[9]	[10]	[11]	[12]	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	PUNTUACIÓ	CENTIL	CATEGORIA	TOTAL	CENTIL	CATEGORIA
1	16	Masculí	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	20	50	MIG BAIX	12	10	BAIX	16	35	MIG BAIX	48	20	BAIX
2	14	Masculí	1	5	7	1	5	1	4	1	4	4	1	3	15	20	BAIX	10	5	BAIX	12	15	BAIX	37	5	BAIX
3	14	Masculí	2	6	3	6	4	3	6	2	5	6	6	6	14	15	BAIX	18	65	MIG ALT	23	85	MIG ALT	55	55	MIG BAIX
4	15	Femení	1	5	1	5	4	1	7	1	3	1	7	6	8	5	BAIX	19	70	MIG ALT	15	15	BAIX	42	7	BAIX
5	15	Masculí	4	7	5	5	7	7	7	7	4	7	5	6	30	90	ALT	19	70	MIG ALT	22	80	MIG ALT	71	91	ALT
6	16	Masculí	6	2	7	2	5	7	4	7	3	1	1	3	32	95	ALT	7	1	BAIX	9	5	BAIX	48	20	BAIX
7	15	Femení	2	5	2	6	4	2	4	1	6	2	7	7	11	15	BAIX	16	35	MIG BAIX	21	65	MIG ALT	48	25	BAIX
8	15	Masculí	4	5	3	4	2	2	6	1	5	5	6	5	12	10	BAIX	17	55	MIG BAIX	19	60	MIG ALT	48	25	BAIX
9	14	Masculí	6	4	5	4	5	5	4	3	4	6	5	5	24	66	MIG ALT	13	20	BAIX	19	60	MIG ALT	56	61	MIG ALT
																										>90 HS ALTES

TOTAL	CENTIL	CATEGORIA
48	20	DÈFICIT
37	5	DÈFICIT
55	55	INDICIS
42	7	DÈFICIT
71	91	PRESÈNCIA
48	20	DÈFICIT
48	25	DÈFICIT
48	25	DÈFICIT
56	61	INDICIS

Taula 1.

Barems de quantificació en les 3 dimensions de les habilitats socials				
	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comun	0-30	30-60	60-90	>90
Assertivitat	0-30	30-60	60-90	>90
Habilitats de res	0-30	30-60	60-90	>90
Presència habilit	DÈFICIT	INDICIS		PRESÈNCIA

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comunicatives	5	1	1	2
Assertivitat	4	2	3	0
Habilitats de resolució	3	1	5	0

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Habilitats comunicatives	55,56%	11,11%	11%	22%
Assertivitat	44,44%	22%	33%	0%
Habilitats de resolució	33,33%	11,11%	56%	0%

Presència d'habilitats socials	Freqüència	Total
Indicis	2	22,22%
Dèficit	6	66,67%
Presència	1	11,11%

d) Matriu i taules d'anàlisi: qüestionari per avaluar la percepció del centre educatiu POSTTEST

Participants	Edat	Sexe	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	[7]	[8]	[9]	[10]	[11]	[12]	[13]	[14]	[15]	[16]	[17]	[18]	[19]	[20]	[21]	[22]	[23]	[24]	[25]	[26]	[27]	[28]	[29]	[30]	CLIMA	Centil	CATEGORIA	VINCLES	Centil	CATEGORIA	NORMES I VALORS	Centil	CATEGORIA	EMPO I OPO	Centil	CATEGORIA	PERCEPCIÓ DEL CENTRE	CENTIL	CATEGORIA
1	16	Masculí	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	24	25	BAIX	28	15	BAIX	28	15	BAIX	40	39	MIG BAIX	120	19	DEFICIENT
2	14	Masculí	6	3	4	5	4	2	5	4	5	7	6	4	7	6	5	2	4	5	5	4	5	3	5	6	5	7	6	6	5	6	24	60	MIG ALT	38	55	MIG BAIX	31	21	BAIX	54	80	MIG ALT	147	56	REGULAR
3	14	Masculí	3	4	3	4	5	2	4	4	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	6	5	6	5	5	3	3	7	3	4	5	5	21	40	MIG BAIX	33	30	MIG BAIX	39	60	MIG ALT	46	60	MIG ALT	139	44	REGULAR
4	15	Femení	7	7	1	6	1	1	5	1	7	1	4	1	1	1	1	7	5	7	5	7	5	5	1	5	5	6	4	1	5	6	23	70	MIG ALT	20	1	BAIX	37	35	MIG BAIX	39	55	MIG BAIX	119	14	DEFICIENT
5	15	Masculí	7	3	5	1	7	7	1	7	7	7	7	6	7	7	6	5	6	6	6	5	5	7	6	6	7	3	6	7	7	30	35	MIG BAIX	42	75	MIG ALT	43	80	MIG ALT	59	91	ALT	174	91	MOLT BONA	
6	16	Masculí	7	3	7	4	7	3	4	6	4	7	4	7	5	5	4	5	5	7	6	4	6	4	6	3	4	6	5	5	5	31	75	MIG ALT	37	50	MIG BAIX	36	50	MIG BAIX	47	61	MIG ALT	151	60	BONA	
7	15	Femení	5	7	3	4	3	2	6	5	3	6	3	3	3	3	4	2	3	4	4	2	1	3	4	5	5	1	4	4	5	24	65	MIG ALT	29	15	BAIX	22	5	BAIX	37	21	BAIX	112	8	DEFICIENT	
8	15	Masculí	6	6	6	6	5	2	5	6	4	5	4	4	5	3	5	3	5	3	4	3	6	4	5	5	6	3	5	4	1	31	90	ALT	33	30	MIG BAIX	26	10	BAIX	43	80	MIG ALT	133	34	REGULAR	
9	14	Masculí	5	2	2	2	3	2	4	4	5	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	7	3	4	6	3	3	2	16	15	BAIX	29	16	BAIX	30	20	BAIX	40	65	MIG ALT	115	12	DEFICIENT	
			CLIMA		VINCLES		CLARETAT NORMES I VALORS					EMPODERAMENT I OPORTUNITATS																																			
			Relacions = Seguretat	Pertinença		Normes					Recursos i instal·lacions																																				
				Suport rebut		Valors					Influència percebuda																																				
											Activitats																																				
																																	>90 ALT/MOLT BONA 0-30 BAIX/DEFICIENT (INCLOS) 30-60 MIG BAIX/REGULAR 60-90 MIG ALT/BONA														

Taula 1.

Barems de quantificació en les 4 dimensions del clima i funcionament centre				
	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	0-30	30-60	60-90	>90
Vincles	0-30	30-60	60-90	>90
Claredat normes i valors	0-30	30-60	60-90	>90
Empoderament i oportunitats	0-30	30-60	60-90	>90
Presència del centre	DEFICIENT	REGULAR	BONA	MOLT BONA

	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	2	2	4	1
Vincles	4	4	1	0
Normes i valors	5	2	2	0
Empoderament i oportunitats	1	2	5	1
	Baix	Mig baix	Mig alt	Alt
Clima	22,22%	22,22%	44%	11%
Vincles	44,44%	44%	11%	0%
Normes i valors	55,56%	22,22%	22%	0%
Empoderament i oportunitats	11,11%	22,22%	56%	11%
Percepció del centre	Freqüència	Total		
Deficient	4	44,44%		
Regular	3	33,33%		
Bona	1	11,11%		
Molt bona	1	11,11%		

e) Taules d'anàlisi: comparació PRETEST I POSTTEST

<i>Presència d'habilitats socials en l'alumnat</i>		
Grau d'habilitats socials	Pretest	Posttest
Dèficit	77,78%	66,67%
Indicis	22,22%	22,22%
Presència	0,00%	11,11%

<i>Percepció del centre educatiu</i>		
Percepció	Pretest	Posttest
Deficient	66,67%	44,44%
Regular	11,11%	33,33%
Bona	11,11%	11,11%
Molt bona	11,11%	11,11%

Nivells d'habilitats socials en funció de les 3 dimensions

	Baix pretest	Baix posttest	Mig baix pretest	Mig baix posttest	Mig alt pretest	Mig alt posttest	Alt pretest	Alt posttest
Habilitats comunicatives	44,44%	55,56%	22,22%	11,11%	33%	11%	0 (0%)	22%
Assertivitat	66,67%	44,44%	22%	22%	11%	33%	0 (0%)	0%
Habilitats de resolució	77,78%	33,33%	0%	11,11%	22%	56%	0 (0%)	0%

Nivell de percepció del centre en funció de les 4 dimensions

	Baix pretest	Baix posttest	Mig baix pretest	Mig baix posttest	Mig alt pretest	Mig alt posttest	Alt pretest	Alt posttest
Clima	55,56%	22,22%	22,22%	22,22%	11%	44%	1 (11%)	11%
Vincles	55,56%	44,44%	22%	44,44%	22%	11%	0 (0%)	11%
Normes i valors	77,78%	55,56%	22,22%	22,22%	0%	22%	0 (0%)	0%
Empoderament i oportunitats	22,22%	11,11%	33,33%	22,22%	33%	56%	1 (11%)	11%