

APROFUNDIMENT EN LA PRÀCTICA EDUCOTERAPÈUTICA A L'INSTITUT

Montse Ortiz Martín

Professora d'orientació educativa. Institut Mollet del Vallès (Barcelona)

RESUM

"APROFUNDIMENT EN LA PRÀCTICA EDUCOTERAPÈUTICA A L'INSTITUT"

L'augment significatiu en els darrers cursos de demandes d'atenció individualitzada al professorat d'orientació educativa ha portat a l'autora a veure la necessitat de fer-ne una anàlisi. Treballar en la millora de les condicions en què es troben aquests alumnes i en la millora de la resposta que donem a les necessitats educatives de tot l'alumnat, no passa només per valorar les intervencions de l'orientador/a, sinó que ha de passar per una revisió de les actuacions que fem des dels diferents sectors i àmbits responsables. Així doncs, després de fer l'anàlisi de les demandes i necessitats de l'alumnat derivat al Departament d'Orientació de l'Institut en el darrer curs, l'autora presenta algunes propostes d'intervenció en la línia de la pràctica educoterpèutica emprada un cop haver constatat millores significatives en el funcionament de l'alumnat atès. Les propostes plantegen canvis en la concepció del centre educatiu: cal que el centre esdevingui centre que acull i conté emocionalment, i esdevingui centre que capacita. L'establiment i manteniment d'un vincle emocional i de confiança amb l'alumna/e i promoure les relacions respectuoses entre les persones i el sentiment de pertinença són les idees generals presentades i desenvolupades, acompanyades d'algunes propostes d'intervenció a l'aula. Els canvis plantejats impliquen forçosament a tots els àmbits de la comunitat educativa: equip directiu, tutor/a i equip docent, resta de professorat, personal PAS, AMPA i famílies, de manera que caldrà seguir aprofundint en les intervencions que es puguin realitzar també fora de l'aula per fer-los possibles. La reflexió individual i col·lectiva segueix sent cabdal en tot aquest procés.

Paraules clau: pràctica, suport educatiu, orientació, emocions

ABSTRACT

GOING DEEP IN THE THERAPEUTIC-EDUCATIONAL PRACTICE IN HIGH SCHOOLS

Over the past courses, the significant demand of individual attention of students provided by the education-counselling departments has taken the author to see the necessity of analysing this situation. To work in the betterment of the conditions where such students stand, and in the improvement of the answers provided to all students in general, in terms of educational needs, does not only imply evaluating the interventions of school counselors, but it actually demands a revision of the actions performed from the various responsible departments. Accordingly, after an examination of the needs and demands of students, who were attended by the high school counselling department over the past course, the author of this article presents some intervention proposals on the line of the education-therapeutical practices used, once significant improvements have been recorded on the students attended. Such proposals lay out changes on the concept of education centre: it is necessary that the centre becomes a place that wellcomes and brings emotional support, becoming an empowering center. Establishing and keeping an emotional and trustworthy bond with the student, and promoting respectful relationships between people and a feeling of belonging are general ideas presented and developed herein, some of which are accompanied by intervention proposals within the class. The changes considered apply undoubtfully to all the areas of the teaching community: board of directors, tutors and teaching staff, administration staff, AMPA and the families. Consequently, it will be necessary to continue deepening on the actions that may be performed also outside the classroom in order that changes are made. Individual and collective reflection continues to be a key point in all this process.

Key words: practice, educational support, orientation, emotions

PRESENTACIÓ

Aquest article pretén ser una revisió i aprofundiment de les pautes educoterpèutiques en un institut de secundària plantejades ara fa uns anys; són pautes que contempen el treball educatiu dins l'entorn escolar i amb una gran dosi de

treball terapèutic, "aquell que té com a objectiu tenir cura o intentar alleugerir el patiment, amb l'abordatge d'aspectes de personalitat i de maduresa emocional" (Ortiz, M., 2007). Aquelles pautes i estratègies es mostraven basant-nos sobretot en el treball amb alumnat que presenta problemes de conducta. En els darrers vuit cursos he treballat com a professora d'orientació educativa, la qual cosa m'ha permès exercitar nous i diferents rols i funcions i adquirir una visió renovada sobre la pràctica docent; així doncs, les intervencions i algunes de les pautes emprades han tingut lloc amb protagonistes diferents als de fa uns anys (alumnat amb diversitat de capacitats i necessitats) i en escenaris també diversos i diferents (suports i seguiments individualitzats, coordinacions i col·laboracions amb altres professors i professionals externs, i altres).

En aquest temps ha anat augmentant de manera significativa el número de demandes d'acompanyament i atenció personalitzada a l'alumnat fetes al Departament d'orientació del centre on treballa i aquest fet m'ha portat a veure la necessitat fer una anàlisi de la situació que s'està donant.

Una de les tasques de l'orientador/a és la de l'Atenció a l'alumnat quant a la "docència sobre aspectes competencials relacionats amb la seva especialitat (competència de l'autonomia i iniciativa personal, competència aprendre a aprendre, competència social i ciutadana i competència comunicativa) per ajudar a contribuir a l'èxit acadèmic i professional de l'alumnat" (Departament d'Ensenyament. 2014-1) i és en aquest marc d'actuació que hem de situar les intervencions fetes per donar resposta a les demandes d'atenció personalitzada. Quan treballa individualment amb un/a alumne/a, totes les actuacions fetes estan destinades directament al treball de les competències bàsiques d'aprendre a ser un mateix, a ser autònom, a aprendre, a comunicar-se i a viure junts, donat que, com veurem més endavant, moltes de les dificultats que presenta l'alumnat derivat al professorat d'orientació estan relacionades directament amb aquests àmbits.

Cal entendre aquesta atenció individualitzada com un acompanyament a l'alumne/a. D'acord amb el *Glossari de conceptes pedagògics* del Departament d'Ensenyament, quan parlem d'acompanyament parlem de "l'essència i acció principal de l'orientació educativa. La persona docent-tutora ofereix a l'alumne/a les ajudes pedagògiques necessàries perquè aquest pugui desenvolupar el seu procés d'aprenentatge singularitzat. És la mirada, l'actitud que permet a l'alumne/a construir la seva ocasió, i en definitiva, fer-se un lloc en el món" (Departament d'Ensenyament. 2014-2).

És en aquest sentit que a l'hora d'intervenir en el seguiment individual de l'alumnat cal analitzar el que mostra l'alumne/a; per poder oferir-li les ajudes pedagògiques que necessita cal que coneguem tant les seves necessitats com les seves capacitats i habilitats. Això ens ha d'ajudar a valorar el cas d'una manera àmplia, no centrada en el problema, i ens ha de permetre transmetre-li així a l'alumne/a i al tutor/a. L'objectiu és que cada reunió de seguiment esdevingui una oportunitat de trobada i de comunicació amb l'alumne a través d'una mirada "capacitadora".

Però aquest acompanyament ha fer-se tenint una visió àmplia i global no només de l'alumne, sinó també del moment que viu i de la situació o les situacions en què es donen les dificultats. És imprescindible que aquesta visió global també ens permeti valorar allò de l'entorn que pot condicionar el funcionament de l'alumne, tant a nivell personal, acadèmic com relacional.

Sabem que quan els alumnes arriben a l'institut, no arriben només amb una motxilla plena de llibres, o amb el portàtil ple d'arxius, sinó amb una altra motxilla plena de vivències i records. La seva experiència de vida marca aquest nou moment vital: es fan grans, es fan adolescents i passen a la secundària. Fer-se gran, ser adolescent, comporta créixer en molts aspectes: sexual, física, intel·lectual, emocional i espiritualment, i tots aquests processos es donen alhora (Bainbridge, 2010). Per tant, el nostre alumnat està immers en un món ple de novetats, de dubtes, de descobriments i de dols; en aquest nou escenari, comença a descobrir que el seu paper canvia: la relació amb si mateix, la relació amb altres més propers (pares, amics, companys, i professors) i la relació amb la societat; tot allò que fins ara podia semblar clar i inamovible es torna incert, i la incertesa provoca angoixa i ansietat.

Es fa evident en el dia a dia a l'institut, que hi ha molts alumnes que van superant sense gaire dificultats aquest nou estadi, mostren tenir prou recursos personals per tolerar els moments de neguit, ja siguin recursos interns (bon nivell d'autoestima i capacitat de reflexió i pensament) o recursos externs (relació amb els pares i amics). Aquestes i aquests alumnes poden participar i implicar-se en les activitats d'una manera adequada, i progressen acadèmica i personalment. Però també es fa evident que hi ha una part de l'alumnat que mostra dificultats per anar superant aquesta etapa.

ANÀLISI DE LA SITUACIÓ

a) Anàlisi de les necessitats detectades

Em centraré en aquest curs que just acabem, el curs 2013-2014. Les demandes d'atenció individualitzada que he atès al llarg del curs han estat de 35 alumnes en total, repartits de la següent manera, donada l'organització que tenim a nivell intern: 6 alumnes de 1r ESO, 15 alumnes de 2n ESO, 4 alumnes de 3r ESO, 4 alumnes de 1r Btx i 6 alumnes de 2n Btx. L'altre professor orientador ha fet el seguiment de la resta de 3r, de 4t ESO i CCFF.

Fent l'anàlisi de les demandes fetes per part del professorat (tutors, tutores, equip directiu) amb les corresponents derivacions a la CAD (Comissió d'Atenció a la Diversitat), vaig creure convenient diferenciar les necessitats detectades en l'alumnat. Així doncs, va ser possible organitzar-les segons les set categories següents:

CATEGORIA	DEFINICIÓ
1. Desmotivació	L'alumna/e es mostra desmotivada davant els estudis
2. Atenció i reconeixement	L'alumna/e mostra la necessitat de ser atès i sentir-se reconegut pels altres
3. Dificultats d'autocontrol i gestió de les pròpies emocions	En general, són alumnes que en situació de treball individual funcionen bé i es mostren receptius però que en grup i davant situacions de conflicte tendeixen a mostrar-se agressius o violents
4. Hàbits d'estudi	L'alumna/e mostra dificultats per organitzar-se, per planificar la feina o per estudiar de manera eficaç

5. Dificultats d'aprenentatge	L'alumna/e té dificultats per aprendre, amb poca capacitat d'atenció i concentració
6. Habilitats socials	L'alumna/e té dificultats a l'hora d'establir o de mantenir una relació personal; solen ser alumnes que no es relacionen gaire encara que voldrien, i amb qui ningú o molt pocs s'hi relacionen
7. Orientació personal i/o acadèmica	L'alumna/e fa demandes molt concretes en moments de presa de decisions sobre el seu futur immediat

a.1.) Llistat de categories de necessitats detectades

Un cop establertes les categories, vaig anar situant cada alumna/e en la o les categories corresponents a les seves necessitats més significatives. No cal dir que, en la majoria dels casos, cada alumne presentava més d'una necessitat donat que hi estan interrelacionades. Posteriorment, vaig fer-ne el buidatge segons consta a la graella següent:

	1r ESO: 6 alumnes	2n ESO: 15 alumnes	3r ESO: 4 alumnes	1r Btx: 4 alumnes	2n Btx: 6 alumnes	TOTAL PER CATEGORIES	%
DESMOTIVACIÓ	5	9	0	1	0	15	43
ATENCIÓ I RECONeixEMENT	5	11	4	3	3	26	74
DIFICULTATS AUTOCONTROL I GESTIÓ EMOCIONS	2	6	1	0	0	8	23
HÀBITS ESTUDI	5	4	1	0	3	13	37
DIFICULTATS APRENENTATGE	3	4	1	0	1	9	26
HABILITATS SOCIALS	0	1	1	0	0	2	6
ORIENTACIÓ PERSONAL I/O ACADÈMICA	0	0	1	3	2	6	17

La columna TOTAL PER CATEGORIES ens mostra la quantitat dels alumnes atesos que presenten de manera significativa cada una de les necessitats categoritzades. La columna de la dreta ens mostra el % de l'alumnat atès que manifesta cada una de les categories.

Podem veure que la categoria més destacada és la d'Atenció i reconeixement: pràcticament el 75% de l'alumnat atès presenta una significativa necessitat de ser atès i de sentir-se reconegut pels altres.

La següent categoria que destaca és la de la Desmotivació: prop del 50% de l'alumnat atès mostra una desmotivació significativa respecte els estudis.

Finalment, vull destacar que prop del 40% de l'alumnat atès mostra dificultats per organitzar-se, per planificar la feina o per estudiar de manera eficaç. De tota manera, la resta de dades són igualment significatives, com ara que el 25% de l'alumnat atès té dificultats d'aprenentatge i/o d'autocontrol i gestió de les emocions.

Vull tornar a deixar constància que, en molts dels casos, es podien donar diverses categories alhora. L'alumna/e que està desmotivada pels estudis pot ser que manifesti dificultats en els seus hàbits d'estudi. O l'alumna/e que necessita i està pendent de ser reconegut i reclama atenció pot manifestar dificultats d'autocontrol. També cal deixar constància que moltes de les intervencions fetes a través de les coordinacions amb les tutories i els equips docents per donar resposta a les demandes de caire general referides a un grup classe o a un grup d'alumnes, o les de caire particular referides a un/a alumne/a concret/a, sense arribar a planificar un seguiment individual, tenien a veure en la majoria de casos amb alguna de les categories establertes.

b) més enllà de les necessitats categoritzades

Més enllà de les necessitats categoritzades, el que sí s'observava **en tots els casos** era, per una banda, un alt nivell de malestar emocional per diversitat de situacions que feien angoixar i patir de manera significativa, de forma que les noies i els nois es mostraven desanimats, preocupats o angoixats. I per altra banda, aquest malestar emocional i les necessitats manifestes feien trontollar la seva autoestima. He pogut constatar que moltes vegades alguna de les necessitats detectades era en si mateixa la causa més rellevant que provocava aquell malestar; en altres ocasions, però, aquelles necessitats eren conseqüència d'un malestar anterior degut a causes diverses, generalment relacionades amb canvis significatius en la seva vida personal i/o familiar. I altres vegades, es retroalimentaven; per exemple, el patiment i la preocupació provocava unes mancances significatives en els seus hàbits d'estudi i alhora aquestes mancances provocaven més malestar. Sigui com sigui, hi ha una relació directa entre l'estat emocional de l'alumnat atès, la percepció que té d'ell mateix i les necessitats manifestades al centre. Per tant, caldrà concretar estratègies que ajudin a intervenir, en la mesura del possible, de manera global per donar resposta a totes aquestes necessitats, donat que condicionen el funcionament de l'alumnat dins el centre, el seu rendiment acadèmic i, en definitiva, el seu benestar personal.

PROPOSTES D'INTERVENCIÓ

Centraré les propostes d'intervenció en els dos àmbits que considero més significatius en l'anàlisi anterior. De manera immediata aquestes dades ens han de fer pensar en la necessitat d'un acompanyament i recolzament emocional que, sens dubte, forma part de *l'acompanyament personalitzat del procés d'aprenentatge i d'escolarització de l'alumne que hem de considerar com un eix de la formació...* i el pot ajudar en *el seu procés d'autonomia, en la seva maduresa personal i integració*

social (Departament d'Ensenyament.2014-1). Cal pensar quin ha de ser aquest acompanyament emocional i de quina manera ho fem i ho podem fer dins el centre escolar. Es amb aquest objectiu que la meua proposta és que el centre esdevingui un **centre acollidor i contenidor** entès com aquell centre que prioritza que l'alumnat i, en general, tota la comunitat educativa, se senti "com a casa", acollit i contingut emocionalment. Cal dir que això és independent a que un alumne/a necessiti una atenció diferenciada i individual en un moment concret per acollir-lo i contenir-lo; en qualsevol cas, les propostes presentades pretenen ajudar en aquest procés.

Per altra banda, mirant de donar resposta a la necessitat prou significativa de l'alumnat atès a sentir-se reconegut pels altres, la meua proposta és que el centre esdevingui un **centre capacitador** entès com aquell centre que tingui com a base la mirada capacitadora a la que feia menció a la presentació.

• **CENTRE ACOLLIDOR I CONTENIDOR**

Què implica? Quan parlem de contenir emocionalment no ens estem referint al fet de frenar la conducta de l'altre o d'un mateix, sinó al fet de poder alleugerir el malestar emocional a partir de comprendre'l o de comprendre'm (Ortiz, M. 2007) i això directament té implicacions en l'organització i funcionament de centre.

A qui implica? Implica, per tant, tots els àmbits de la comunitat educativa: equip directiu, tutor/a i equip docent, resta de professorat, personal PAS, AMPA i famílies. Cada un d'aquests àmbits ha de tenir una implicació directa i clara per aconseguir que el centre esdevingui acollidor i contenidor. En els centres *"en què hi ha menys col·laboració davant els problemes d'angoixa i estrès, és més probable que els sentiments forts es projectin a la comunitat educativa. Pot haver una sensació de por no contingut, "com si pogués passar qualsevol cosa"* (Geddes, H. 2011).

Propostes generals de treball:

1. Establiment i manteniment d'un **vinde emocional i de confiança** amb l'alumna/e. Aquest vinde pot tenir molta força a l'hora de plantejar canvis en la manera de fer de les persones implicades, no només de l'alumne. Quan parlem de vinde parlem de relacions personals, ens estem referint al que passa entre dos o més individus i, per tant, tot el que esdevingui a partir de l'establiment o enfortiment d'aquest vinde afectarà a tots aquests individus.

He pogut constatar que, en una bona part de l'alumnat atès, es dona una situació de poca consistència en les relacions afectives i un vinde emocional fràgil amb les figures paternes. Cal tenir present que el professorat pot compensar aquestes mancances tot exercint la seva funció docent, propiciant així que l'alumne, des de la seguretat i la confiança que li ofereix estar ben vinculat, millori en el seu funcionament en el centre (Geddes, H. 2011).

En general l'alumnat que és atès pel Departament d'orientació es mostra content pel fet de tenir una atenció totalment individual, encara que només sigui durant una estona; és imprescindible que això es pugui mantenir al llarg del temps que duri el seguiment individualitzat i també més enllà; les relacions personals que

establim les orientadores i orientadors amb l'alumnat també poden ajudar a canviar i millorar alguns patrons relacionals entre l'alumnat i entre l'alumnat i professorat. Centrant-nos en la relació alumne/professor, el moment de la tutoria individualitzada, ja sigui per part del tutor/a com per part de qualsevol professor/a d'una assignatura, pot ajudar molt a construir i enfortir aquest vincle. Aquestes són algunes de les estratègies que es poden fer servir:

- demanar-li permís a l'alumna/e per escriure el que parlem per no oblidar res i per transmetre la idea que tot el que diem, ell/a i jo, és important,
- respectar el seus silencis, cadascú necessita el seu temps per explicar el que li preocupa, per sentir que es pot obrir a l'altre;
- no recriminar, desafiar ni jutjar, sinó intentar entendre. Si recrimino, desafiïo o jutjo estic establint un altre tipus de vincle, em posiciono enfront. Si intento entendre, l'altre em pot sentir al seu costat i serà més fàcil que també ell/a faci el procés d'entendre i reflexionar sobre la seva conducta o situació;
- ajudar a pensar i reflexionar;
- començar per temes colaterals, normalment són més els aspectes acadèmics (notes, resultats acadèmics), per després anar a parar als conductuals (absentisme, disciplina, relacions personals, ...) i/o emocionals (què li preocupa, etc.);
- començar per preguntes obertes que ajuden a explicar-se millor, i després anar concretant per emmarcar millor la situació;
- fer servir les seves paraules, les seves expressions; això ajuda que l'alumne/a es pugui sentir més en sintonia amb l'altre;
- mirar de trobar un senyal de desig de canvi, encara que sigui petit: "no vull repetir", "no quiero tener más problemas", "no quiero que mi madre sufra por mí", Aquest desig de canvi pot ser el motor del canvi.

2. Promoure les relacions respectuoses entre les persones. Quan el tracte personal és cordial i afable, en general, les persones ens sentim més còmodes i tranquil·les. L'alumnat que se sent malament o que està preocupat se sentirà més contingut i acompanyat quan a les relacions personals del centre hi hagi una forta presència de respecte i cordialitat. Com podem promoure les relacions personals respectuoses:

- ✓ Fomentar el tracte respectuós en qualsevol situació i per part de qualsevol adult del centre, ja sigui professor, conserge o administratiu. D'aquesta manera l'altre, ja sigui alumne, professor o pare, es podrà sentir respectat i validat. Concretament en la relació del professorat cap a l'alumnat: demanar-li com vol que li digui si el seu nom és compost, saludar-lo pel passadís, ser puntual a les classes o a les entrevistes, demanar-li disculpes si arriba tard, si s'equivoca o si s'oblida d'alguna cosa, ... També així, en altres situacions, el professor tindrà més força moral per demanar-li el mateix tracte a l'alumne.

- ✓ Seguint en la relació del professorat cap a l'alumnat, és important anar creant una relació càlida, de respecte i escolta autèntica. Per exemple:
 - veu: *suau i càlida però segura; tranquil·la però ferma.*
 - llenguatge corporal i actitud: *sèria però no enfadada.*
 - *"barrejant les dosis adequades de respecte, exigència i tendresa"* (Martín, X. 2008).
- ✓ Revisar els protocols de seguiment dels incidents: en la mesura que un alumne sent que se l'escolta després d'un incident, es pot sentir més respectat i això farà que tendeixi a ser més respectuós amb la resta.

3. Promoure el sentiment de pertinença. Aquest és un element clau per aconseguir un ambient de calidesa i de proximitat personal que possibiliti que les diferents situacions que es donen al centre es puguin viure de manera més pausada. Així, l'alumnat que arriba inquiet o preocupat es pot sentir més acompanyat i aquest fet pot alleugerir el seu malestar. Com podem promoure el sentiment de pertinença:

- ✓ utilitzar un vocabulari i expressions dirigides a l'alumnat que contemplin explícita o implícitament que formen part del centre, que tots som el centre;
- ✓ promoure la participació activa de l'alumnat en l'organització i cura de l'espai aula i altres espais del centre, com ara passadissos i patis, i en l'organització d'algunes activitats de centre, tenint present les seves idees i propostes;
- ✓ tenir present les seves queixes fent-los sempre retornades argumentades.

4. Revisar les NOFC (Normes d'Organització i Funcionament de Centre) i la utilització que en fem. Cal tenir present el risc que suposa que el càstig o sanció pugui resultar contenidor i, si és així, hi haurà alumnes que tendiran a buscar la seguretat i la contenció a través del càstig, a través de la transgressió de la norma. Caldrà incorporar mesures reparadores que possibilitin la presa de consciència per part de l'alumne de la seva conducta, les conseqüències de la mateixa i la necessitat de buscar altres estratègies que l'ajudin a sentir-se contingut o reconegut.

• CENTRE CAPACITADOR

Què implica? Implica tenir la *mirada capacitadora* com a referència i base de la intervenció educativa. Ens estem referint a aquella mirada que:

- ❖ pretén transmetre confiança en l'altre, que confio en les seves capacitats;
- ❖ no qüestiona ni jutja l'altre, sinó que l'escolta tot respectant la seva manera de ser i de fer;
- ❖ pretén promoure el pensament i la reflexió compartida;
- ❖ està receptiva a qualsevol senyal de desig de canvi i de millora.

A qui implica? Igual que en el cas anterior, implica tots els àmbits de la comunitat educativa: equip directiu, tutor/a i equip docent, resta de professorat, personal PAS, AMPA i famílies. Cada un d'aquests àmbits ha de tenir una implicació directa i clara per aconseguir que el centre esdevingui capacitador.

Propostes d'intervenció a l'aula:

1. Incorporar de manera progressiva els reconeixements a l'alumnat en positiu evitant les recriminacions públiques. A més, a l'aula, evitant aquestes amonestacions públiques evitem el risc que suposa que alguns alumnes provoquin les amonestacions per part professorat per mantenir el seu rol davant el grup, amb el que aconseguixen l'atenció i el reconeixement que necessiten.

2. Una altra acció concreta dins l'aula que pot transmetre confiança en l'alumnat és el fet de no dir les notes en veu alta. Aquest fet, que pot resultar tan quotidià, porta implícits molts elements que cal tenir presents:

- acceptar el mal resultat implica:
 - tenir un bon nivell de tolerància a la frustració
 - tenir capacitats per acceptar les pròpies dificultats
- l'alumnat amb una bona autoestima reflexionarà sobre seu rendiment, aliè al resultat dels altres;
- els alumnes amb una autoestima fràgil, hagin tret bones o males notes, fàcilment es poden sentir incòmodes i més fràgils i insegurs davant els altres;
- els que tenen dificultats per reflexionar potser necessitaran compensar la manca de protagonisme i cercaran aquest protagonisme a partir de la conducta;
- apareixen els "empollons": alumnes que solen ser criticats, menyspreats i deixats de banda, dificultant les relacions personals;
- la nota és una qüestió personal i privada, i hem de respectar-la i fer-la respectar. L'alumne decideix si la fa pública.

3. Pel que fa a l'alumnat que reclama atenció i reconeixement, és molt important poder oferir-li aquesta atenció de manera explícita i planificada, donant-li més protagonisme. És ben conegut que algunes metodologies, com ara l'aprenentatge cooperatiu (Juan, M., Oliveras, A. 2011) o el treball per projectes cooperatius (Bultó, M. 2012) possibiliten aquesta participació activa en què l'alumnat se sent protagonista i, per tant, atès i reconegut. Les següents propostes pretenen aportar algunes idees que ajudin a crear les condicions necessàries per arribar a un funcionament cooperatiu, sobretot en el cas que l'estil docent predominant en el centre tingui una forta càrrega de classes magistrals i, per tant, calgués planificar el procés de canvi:

- adreçant-nos directament a ell/a en alguns moments durant l'estona de classe, amb la paraula, un gest o una mirada;
- escoltant i acceptant la seva versió respecte d'alguna situació que hagi pogut ser conflictiva;

- propiciant la seva participació activa: recordar el que vam fer l'últim dia, demanant què saben sobre el tema que comencem, demanar i tenir presents les seves propostes, ...
- treball per parelles, en què un alumne més hàbil o expert en una activitat col·labora amb un altre que no ho és tant. Caldrà, doncs, que el professor/a hagi pogut fer una anàlisi de les capacitats, habilitats i fortaleces de l'alumnat.

REFLEXIONS FINALS

Les propostes d'intervenció presentades han sorgit de la pràctica i de la reflexió en un context concret però perfectament transferibles a d'altres. Són propostes adreçades principalment a l'alumnat que presenta alguna de les necessitats detectades però extensibles a la resta de l'alumnat, sobretot si planifiquem les intervencions en termes de prevenció.

Segueixen plantejant una intervenció educativa que té present la vessant terapèutica que la tasca docent i l'entorn escolar tenen vers l'alumnat en general i, de manera especial, vers aquells casos en què l'entorn personal i social no ajuden suficientment o dificulten la seva evolució i progrés com a estudiants i com persones.

Com s'ha dit abans, tots els àmbits de la comunitat educativa estan implicats en la creació i manteniment de les condicions necessàries per fer que el centre esdevingui prou capacitador i prou acollidor i contenidor. Caldrà doncs seguir aprofundint en les pràctiques que afecten directament als àmbits que no s'han tractat en aquest article. No cal dir que aquest aprofundiment ha de fer-se des de la reflexió serena, individual i col·lectiva.

Referències Bibliogràfiques:

- Bainbridge, D. (2010). *Adolescentes. Una historia natural*. Barcelona: Duomo Ediciones.
- Bultó, M. (2012). "Treball per projectes cooperatius". *Guix* 386-387, 22-25.
- Corkille, D. (2007). *El nen feliç. La seva clau psicològica*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Departament d'Ensenyament (2014) 1. *Documents per a l'organització i la gestió dels centres. Orientació i acció tutorial a l'ESO* [en línia] Accessible a http://educacio.gencat.cat/documents/IPCNormativa/DOIGC/CUR_Orientacio_ESO.pdf 2.7.2014.
- Departament d'Ensenyament (2014) 2. *Glossari de conceptes pedagògics* [en línia] Accessible a <http://www.xtec.cat/web/curriculum/orientacioeducativa/glossari>, 2.7.2014.
- Geddes, H. (2011). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona: Graó.
- Juan, M., Oliveras, A. (2011). "L'aprenentatge cooperatiu, una metodologia inclusiva per millorar l'aprenentatge i la cohesió social". *Àmbits de psicopedagogia* 33, 24-29.
- Izcovich, M. (2006). "Adolescència: claus psicològiques de l'adolescència actual", a *Temàtica actual en el món de la psicologia de l'educació*. Barcelona: Col·legi Oficial de Psicòlegs.
- Martín, X. (2008). *Descarados. Una pedagogía para adolescentes inadaptados*. Barcelona: Octaedro.
- Ortiz, M. (2007). "Pautes d'intervenció educato-terapèutica a l'IES". *Àmbits de psicopedagogia* 20, 14-17.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Barcelona: Graó.