

METODOLOGIES I ESTILS DOCENTS QUE PREVENEN LA DISRUPCIÓ DINS L'AULA [1]

M. Pilar Vegas Masjà

Mestra i psicòloga. Psicopedagoga de l'EAP B-05 de Badalona

RESUMEN

“Metodologías y estilos docentes que previenen la disrupción en el aula”

El profesor de Secundaria se encuentra ante dos grandes retos, dar respuesta a un currículum competencial y, por tanto, a los nuevos desafíos educativos que nos exige nuestra sociedad en el seno de un proceso de globalización mundial y dar respuesta a la disrupción, tan habitual en las aulas de la ESO. Esto conlleva la opción por enfoques metodológicos innovadores y por determinados estilos docentes. Ambos constituyen dos elementos interrelacionados de un mismo proceso educativo.

La escuela ha dejado de ser una simple transmisora de información y ha dejado, igualmente, de tener aulas homogéneas en rasgos culturales, en nivel social o en modelo familiar.

La identificación y análisis de buenas prácticas docentes a través de observaciones y entrevistas ha dado como resultado la elaboración de un protocolo de actuación en la gestión del aula, constituyéndose en documento de centro que invita a la práctica reflexiva del profesorado.

Los resultados del estudio muestran metodologías y destrezas docentes que promueven aprendizajes, respeto y buen clima de aula.

ABSTRACT

“Teaching methodologies and styles to prevent disruption classroom”

The Secondary School teacher has to face two great challenges nowadays: on the one hand give answers to a curriculum organized in competences as well as to the new educational requirements that our society demands within the world-wide globalization process and, on the other hand, give answers to the disruptive behaviors which are, unfortunately, so frequent in Secondary School classrooms.

This entails opting for innovative methodological approaches and for specific educational styles. Both are interrelated elements of the same educational process. The school is no longer a simple transmitter of information and has no longer homogeneous classrooms in terms of cultural features, social levels or family models. The identification and analysis of good educational practices through observations and interviews has produced the elaboration of a protocol to perform in the classroom management as a document-frame for the School which intends to invite the teachers to do a reflective practice.

The results of the study show methodologies and educational skills that promote learning, respect and good atmosphere in the classroom.

INTRODUCCIÓ

En els darrers cursos els temes centrals de debat entre el professorat han estat dos: la disrupció a les aules i les competències bàsiques.

La disrupció a les aules és un tema que preocupa, i molt, al professorat. Des dels centres educatius s'intervé en el tractament de la disrupció a través de mesures de caràcter curricular i organitzatiu. Des d'una perspectiva sistèmica hem de considerar tots els elements que incideixen en la disrupció (alumnes, professorat, context, famílies...) per tal de promoure canvis significatius que modifiquin el clima d'aula.

Aquesta recerca vol centrar-se en l'estil docent, en la manera d'actuar del professor/a, d'impartir classe, de comunicar-se amb l'alumnat i d'abordar els conflictes que sorgeixen a l'aula. Aquest estil docent pot ser un element de control i de prevenció de la disrupció. L'estil docent conté elements innats o propis del docent però també conté elements tècnics (habilitats) i, per tant, que es poden transmetre i aprendre.

L'estudi pretén reflexionar sobre el paper i influència del professorat en el comportament de l'alumnat per tal d'introduir canvis i millores, centrant-nos en l'escenari en què es treballa el currículum: l'aula i el centre. Això no vol dir que en l'origen de les conductes no hi pugui haver factors del propi alumne/a, de la família i del context social. No hi ha una única causa que expliqui la disrupció, hi ha molts factors que hem de tenir en compte, però aquest treball se centra únicament en un d'aquests factors,

el procés d'ensenyament-aprenentatge que es produeix al centre i a l'aula en concret, i per tant, posa l'enfocament en la recerca de respostes dins dels esmentats espais. Reflexionem sobre els elements que poden incidir en l'aparició de conductes disruptives i que estan sota el nostre control (adequació i significativitat del currículum, plantejaments metodològics, interaccions i clima de l'aula, expectatives).

És necessari que els equips docents contrastin estils, aportin estratègies per afrontar els conflictes, comparteixin normes d'aula, discuteixin pautes d'actuació i rutines. I que finalment, arribin a acords d'intervenció a l'aula que s'expressin en el Projecte de Convivència del centre.

Pel que fa al segon tema: parlar d'un currículum basat en competències comporta una revisió de les “maneres de fer” a l'aula del professorat. Una classe plantejada amb la finalitat d'aconseguir no un “saber” sinó un “ser competent” requereix una dinàmica molt diferent i l'exigència, per part del professorat, d'altres dosis de gestió i dinamització de l'aula.

Per ser competent el coneixement ha de ser integrat. Hi ha components del coneixement que s'aprenen memoritzant (fets), altres construïnt coneixement (conceptes), altres fent (procediments) i altres vivint (actituds).

Un plantejament del currículum basat en competències ens porta a centrar-nos en el tipus d'intervenció pedagògica necessària a l'aula, en l'organització de les activitats, en la dinàmica de relacions

que cal establir. Estem passant de la lògica del “saber” a la lògica del “saber fer”. Les implicacions d'aquest canvi d'enfocament demanen una metodologia centrada en l'aprenentatge de l'alumne. El més important és saber aplicar els coneixements en situacions problemàtiques de la vida real. L'aprenentatge en competències requereix plantejaments curriculars afins amb una perspectiva d'educació integral on es fa absolutament necessària l'organització i coordinació entre tots els professors/es. Cal anar més enllà del plantejament d'instrucció tradicional que es limita a transmetre uns sabers. L'educació formal no prepara suficientment per a la integració en el món del treball ni per seguir aprenent al llarg de la vida. Es fa del tot necessari el treball en equip del professorat i la reflexió i l'activitat investigadora a partir de la pràctica docent.

A les competències que durant tota la història de l'educació se li han exigint al professor/a (científica: domini de la matèria que imparteix, didàctica: transmissió del coneixement de la millor manera possible, tutorial: facilitar l'aprenentatge del grup i tractar temes de tipus personal) li hem d'afegir les següents: competència en TIC, competència en gestió de grups, competència en diversitat (pluricultural i NEE), competència plurilingüe, competència comunitària, competència crítica, competència innovadora. L'ensenyament tradicional, la classe magistral i el llibre de text, no ajuden a aprendre per competències. Una classe magistral pot ser el plantejament d'una sessió però no pot ser la metodologia amb la qual basem la nostra manera de fer diària perquè no promou que l'alumnat es trobi en situacions de poder actuar i d'aplicar els coneixements.

OBJECTIUS DE L'ESTUDI

- Identificar estratègies docents que prevenen la disrupció dins l'aula.
- Analitzar components bàsics de diferents metodologies i tècniques que afavoreixen l'aprenentatge en competències.
- Reflexionar sobre el paper de les metodologies actives i la seva contribució a propiciar persones autònomes, capaces d'aprendre d'una manera personal i independent i a relacionar-se amb els altres i l'entorn.
- Elaborar un protocol d'actuació de centre en la gestió de l'aula.
- Fer de les bones pràctiques docents un coneixement compartit comú.

METODOLOGIA DE TREBALL

S'ha partit d'un paradigma qualitatiu-interpretatiu que fa ús de la lògica inductiva. La qualitat de l'educació té molt a veure amb el que passa a l'aula i amb el docent (Latorre i altres, 1997).

L'estudi se centra en l'anàlisi de la tasca docent a l'aula. La metodologia utilitzada busca interpretar i comprendre la realitat i es basa en l'estudi de 5 casos.

Les tècniques de recollida i d'interpretació de dades aplicades han estat mixtes, però bàsicament qualitatives. S'ha fet una triangulació múltiple, analitzant dades des de diferents angles per a comparar-les i contrastar-les entre si i evitar la subjectivitat que aquest tipus d'investigació qualitativa pot comportar.

Els instruments utilitzats han estat : observacions, entrevistes i qüestionaris.

S'ha fet l'observació de totes les sessions de 5 unitats didàctiques de diferents matèries, impartides a diferents nivells de la ESO. Els 5 grups pertanyen a centres públics situats en contextos socials

desafavorits.

Donat que l'objectiu d'aquest estudi és el d'analitzar els trets característics de bones pràctiques docents, la variabilitat pel que fa a la matèria impartida i el nivell educatiu destinatari ha estat intencionada, ja que en aquest cas, resulta un factor enriquidor.

S'han mantingut dues entrevistes amb cada professor/a. Han estat entrevistes semiobertes que contemplaven les dimensions descrites per Ainscow (2001), pel que fa al bon professor/a i els indicadors que, també segons Ainscow, a nivell teòric són generadors de bones pràctiques.

De les observacions a l'aula s'ha fet un registre descriptiu-narratiu del que passava a l'aula amb una posterior interpretació i codificació de les diferents dimensions o categories (Onrubia, 2004) de significat atribuïdes al professorat i a l'alumnat.

S'ha passat un qüestionari a tot l'alumnat i s'ha mantingut una entrevista amb un petit grup, de 5 alumnes, representatiu del grup-classe. S'han seleccionat els alumnes de manera que representessin la heterogeneïtat del grup-classe, en quant a sexe, a nivell de competències i a comportament.

Interpretació dels resultats

La detecció de maneres de fer a l'aula, incloent dins d'aquestes maneres de fer els estils docents i les metodologies utilitzades, que permeten a cinc professors/es de la ESO ser reconeguts per la seva bona gestió de l'aula, m'ha permès descriure i extreure els elements comuns de diferents formes d'afrontar l'ensenyament amb èxit en la complexa etapa de l'ensenyament secundari obligatori.

Els cinc professors/es observats combinen la dimensió conceptual i proposicional de l'ensenyança amb la dimensió emocional. Tots ells/es amb preguntes, exemples i analogies donen el suport cognitiu necessari per a l'elaboració dels coneixements per part dels alumnes. I alhora, tots ells utilitzen aquestes estratègies amb manifestacions de suport emocional. És a dir, amb les seves actuacions i reaccions donen confiança als alumnes. La seva disponibilitat per resoldre els dubtes, o la passió amb què transmeten aspectes de la matèria, i la constant retroalimentació positiva a les intervencions que es produeixen a l'aula, són exemples de la consideració que tenen al seu alumnat.

En general, els cinc professors/es són molt flexibles en la temporització, en l'inici i el final d'un bloc temàtic. S'adeqüen a les necessitats de l'alumnat. Tot i que sí que tenen molt clar el que s'ha d'haver treballat quan acabi el curs. Constantment van reprement i recordant continguts de blocs temàtics anteriors.

Les seves intervencions afavoreixen la pedagogia de la diversitat en quant que plantegen uns objectius com a referents de la programació però que no esdevenen concrets i homogenis per a tot l'alumnat. Igualment, pel que fa als continguts, adopten una posició en què es constata que no perden de vista la formació global de l'ensenyament. Les relacions entre els continguts són clares i coherents.

Tots ells disposen d'espais de reflexió sobre l'educació. Manifesten interès en l'intercanvi de coneixements amb altres professionals, en col·laboracions pedagògiques. Han format i/o formen part de moviments de renovació pedagògica o d'equips de treball de temàtiques educatives. Han impartit i/o imparteixen cursos de

formació al professorat. Alguns han publicat articles en revistes d'educació i altres han fet recerca educativa. Han ocupat i/o ocupen càrrecs dins els equips de gestió dels centres. Són tutors/es i alguns d'ells destaquen que aquesta és la tasca que més els agrada.

Encara que no tots els professors/es, objecte de la mostra, utilitzen una estructura de l'activitat dins l'aula cooperativa, sí que tots ells potencien la cooperació entre l'alumnat i l'ajuda mútua. Podem dir que l'ambient que es respira a l'aula és un ambient cooperatiu, que les intervencions del professor/a en cap cas potencien la competitivitat ni un individualisme que exclogui el company. Tots/es potencien el sentit de pertinença al grup-classe.

Tots ells es mouen entre el 80 i el 90 % d'alumnat que aprova la seva assignatura. Aquests percentatges indiquen que atenen la diversitat.

Tots saben adaptar-se a la realitat del seu centre i als nous requeriments socials i educatius. Segons la població que rep l'IES s'ha d'optar per determinats models d'ensenyament. Ajustar les expectatives i convida plàcidament amb el que hi ha. No es pot pretendre una motivació permanent, ni un clima de treball mancat d'interrupcions. Es tracta d'ensenyament obligatori i, per tant, és el professor/a qui s'ha d'adaptar a l'alumnat. He observat grups d'alumnes amb mancances importants d'hàbits i d'autonomia de treball, la qual cosa, comportava plantejaments pedagògics molt estructurats i molt directius.

En les observacions dels grups seleccionats per fer l'estudi, tres d'ells comenten que justament en aquests grups, per les característiques de l'alumnat, els funciona una manera de treballar bastant tradicional, i que en altres grups, en canvi, utilitzen metodologies més actives.

Totes elles es caracteritzen per ser persones accessibles, entusiastes i amb un alt compromís amb l'educació.

És important senyalar que les característiques personals dels professors poden facilitar ser un bon docent però no són determinants.

També que, a la secundària obligatòria, justament perquè es tracta amb adolescents, el factor que més pesa perquè un alumne consideri a un professor bon professor és la vinculació, l'empatia i, evidentment, la vàlua professional però no tant les metodologies utilitzades.

Són estils docents on el pes específic que és dona a la relació amb l'alumnat és prioritària.

Les metodologies, en canvi, prenen un paper secundari en relació a la bona gestió del grup-classe.

CONCLUSIONS

En un principi el projecte de la llicència pretenia fer l'anàlisi de pràctiques docents que utilitzaven metodologies que afavorien la inclusió i l'aprenentatge en competències i alhora prevenien la disrupció dins l'aula.

Una vegada seleccionats els docents em vaig adonar que tots ells eren bons professors/es, perquè tots ells tenien en comú dues qualitats:

- una personalitat que empatitza amb l'alumnat, el motiva i li contagia les ganes de conèixer i aprendre, que manifes-

ta un estil en la manera d'afrontar els conflictes

- coneixedors en profunditat i entusiastes de la matèria que ensenyen

I per tant, aquestes dues qualitats donaven com a resultats un bon control i gestió del grup, un bon clima de treball a l'aula i unes relacions interpersonals fluïdes.

Però el tema de les metodologies era una altra cosa, no tots els professors/es programaven tasques o activitats en contextos que permetessin mobilitzar tots els recursos de l'alumnat i que permetessin, per tant, valorar les quatre dimensions de tota actuació competent.

Igualment, només en dos professors s'ha constatat la plena incorporació de les TIC a la matèria (ús de la pissarra digital, del bloc i del google docs com espais socials d'intercanvi d'informació i de col·laboració) i l'ús de metodologies actives que conjuguen perfectament pensar (teories), actuar (experiències) i expressar (llenguatges). I és que aquesta suposa una altra manera d'ensenyar, que comporta un canvi profund, que va emergint i que hem d'anar construint poc a poc.

Per tant, la pretensió inicial del treball de recerca que esperava obtenir la conjugació d'unes metodologies concretes i d'uns determinats estils docents, que coexistien donant resposta a les conductes i als aprenentatges de l'alumnat, no s'ha pogut satisfer. S'esperava obtenir unes metodologies on predominessin, per damunt dels models expositius, la combinació de diferents mètodes com són el treball per projectes, l'aprenentatge basat en problemes, l'anàlisi de casos, el mètode d'experts, la webquest, les simulacions,... i aquestes no s'han confirmat. I per altra banda, s'esperava obtenir un perfil docent que s'ha confirmat plenament.

I aquest estil docent és el que l'alumnat identifica com a professor/a que facilita el seu procés d'aprenentatge

Els cinc models docents parteixen d'un plantejament pedagògic socioconstructivista de l'aprenentatge. Parteixen dels coneixements previs i de l'activitat de l'alumnat perquè aquest vagi construint coneixement. I alhora parteixen de les interaccions socials perquè l'alumnat construeixi personalment els seus coneixements en interacció amb els altres.

I és manifest que amb mètodes d'ensenyament tradicionals, sense recórrer a metodologies actives, es pot afavorir el socioconstructivisme.

Però si volem anar més enllà, si volem afavorir l'aprenentatge per competències, hem de crear situacions d'aprenentatge que ajudin a mobilitzar tots els recursos dels alumnes.

Les seqüències didàctiques responen a una estructura de treball força tradicional basada en l'explicació del tema i l'exercitació pràctica amb exercicis del llibre de text o altres aportats pel professor/a. Vull fer notar que durant l'explicació es busca constantment la interacció amb l'alumnat, amb els seus coneixements previs, amb les seves experiències. La qual cosa promou una actitud activa i participativa de l'alumnat. Per altra part, són explicacions carregades d'exemples, de preguntes que remetent a expe-

riències reals, concretes, per tal de promoure uns aprenentatges significatius i de mostrar-ne la funcionalitat.

Són, per tant, pràctiques docents que mostren com essència de l'acte educatiu la interacció, que sostenen l'ambient d'aprenentatge de l'aula en la relació directa amb l'alumnat, però que en la gestió pedagògica amb els continguts mostren que encara queda camí per recórrer. Els mètodes d'ensenyament tradicional s'han d'anar complementant amb altres mètodes perquè l'escola d'avui (inclusiva i basada en un model competencial) i la societat d'avui (tecnològica, digitalitzada, que demana seguir aprenent al llarg de la vida) així ens ho demanen.

L'anàlisi de diferents maneres de fer a l'aula i les converses sobre les experiències diàries de 5 professors/es pretenen il·lustrar i donar eines perquè cada professor/a pensi en la seva realitat particular i decideixi si li cal o no incorporar canvis en la pròpia manera de fer. És una invitació a fer una lectura personal reflexiva i crítica de la pròpia experiència.

El docent, amb la seva manera de fer, està educant, per tal que els alumnes aprenguin a donar una resposta ordenada i plena de sentit a les dificultats que planteja la vida.

És responsabilitat dels docents crear les condicions que possibilitin l'aprenentatge. Aquestes condicions abasten les propostes educatives, els bons materials didàctics, l'acurada gestió de l'aula, la instauració del diàleg, la construcció de les normes, l'acolliment de l'alumne, el tacte pedagògic, ...

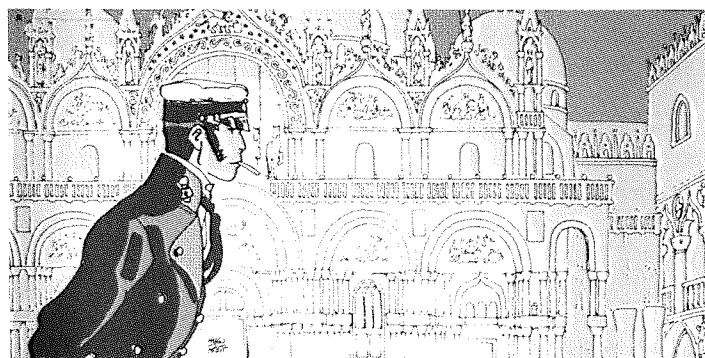
És essencial el treball en equip del professorat, en equips docents de nivell, en equips docents de departament, en claustre. És absolutament indispensable marcar unes normes socialment compartides per tot el claustre sobre quines són les maneres de fer que ha de transmetre una acció educativa.

PROTOCOL D'ACTUACIÓ

Proposta de passos a seguir pel conjunt del professorat, per unificar criteris i establir bones pràctiques docents, que optimitzin la coordinació d'actuació i l'aplicació de mesures tant preventives com d'intervenció davant les situacions de disrupció de l'aula.

Establir una comissió que se centri en l'aula (un dels tres àmbits d'intervenció del projecte de convivència del centre) i revisi com, en aquest espai, es tracta la mediació, la comunicació, la competència social i l'educació emocional.

El protocol d'actuació presenta una suggerència d'actuacions orientades a la creació d'un bon clima d'aula.



ASPECTES FONAMENTALS EN L'OFICI DE PROFESSOR/A PREVIS A L'ABORDATGE DELS CONTINGUTS, PROGRAMACIONS I DIDÀCTICA

Ubicar-nos i acceptar la població del nostre centre. Segons el context sociocultural on es trobi ubicat el centre haurem d'ajustar les expectatives.

Respectar i acceptar els alumnes. Veure'ls no únicament com alumnes de la nostra matèria, sinó com a persones. Acceptar les diferències (d'aptituds, d'interessos, de perfil d'aprenentatge), acceptar que cada alumne té una història personal.

Ser flexibles, ser capaços d'introduir canvis. Acceptar que una manera de fer que t'ha funcionat gairebé sempre resulta improductiva amb determinat grup

Ser creatius. Els principis sobre l'ensenyament ens guien però no constitueixen una recepta.

Capacitat de renovació i de flexibilització

Tolerància a la frustració i tolerància a la incertesa

Ser puntual. La impuntualitat genera desordre i desprestigia a qualsevol professional

Ser molt clars i explícits amb el que s'espera dels alumnes, amb els comportaments que no s'acceptaran, amb el clima de treball que es vol a l'aula.

Informar als alumnes de com es tractarà la matèria, de com s'avaluarà, de què s'exigirà. Fins i tot és bo donar el primer dia de classe un calendari amb la planificació de l'assignatura al llarg del curs escolar (dates fixades d'exàmens, de lliurament de treballs, de sortides culturals...)

Partir dels coneixements previs dels alumnes, adequar-se al seu nivell. Programar sempre partint de les característiques del grup-classe.

Generar espais d'acollida.

Preparar-se les classes (estructurar els continguts en coherència amb els objectius, planificar les estratègies i recursos). Transmetre molta seguretat i preparació de la sessió amb els objectius molt clars del que es vol ensenyar. És a dir, ser capaços de concretar les competències que es volen posar en joc en una sessió concreta.

Reflexionar amb veu alta (metacognició) sobre el que es pensa, explicar les expectatives que es té respecte el funcionament de l'aula, de l'aprenentatge, buscar la implicació, el compromís del grup

Planificar l'ensenyança, seleccionant moments de la seqüència educativa en els quals diversificar el treball. Pensar en tot el que faràs mentre ensenyis i amb quina finalitat i pensar també en tot el que els alumnes faran mentre aprenguin.

No es tracta d'introduir canvis a diari però sí de disposar d'un ampli ventall de recursos i tècniques per aplicar quan es consideri necessari.

Estratègies que funcionen a l'aula:

PROPOSTES METODOLÒGIQUES A TRACTAR EN EQUIPS DOCENTS DE NIVELL O DE DEPARTAMENT
Reforços positius (elogis verbals i amb la mirada, proximitat corporal, reconeixement del treball, ...). Importància de la comunicació analògica.
Iniciar la classe puntualment; evitar la dispersió. Començar amb una activitat que concentri l'atenció.
Portar la classe organitzada, sinó és amb un guió escrit, tenir molt clar mentalment què es pretén treballar, com es treballarà (amb quines activitats, amb quin material, quina seqüència didàctica se seguirà) i com s'avaluarà.
Adequada organització de l'espai
Utilitzar els torns de paraula per participar (aprendre a escoltar i a seguir un ordre)
Mantenir bones relacions interpersonals amb l'alumnat
Reconeixement i consideració de la base emocional dels aprenentatges.
Crear expectatives. Posar reptes. Valorar la dedicació. Plantejar objectius assequibles.
Informar i a ser possible negociar algunes activitats o plantejament metodològic (fer copartícep l'alumnat)
Veure els conflictes com ocasió per rectificar, per aprendre, com el resultat de carències sòcioemocionals que cal ensenyar. L'aula com a lloc d'aprenentatge de competències cognitives i de competències sòcioemocionals.
Amb grups conflictius aplicar estratègies conjuntes, unificar criteris. Començar per establir prioritats (erradicació de la conducta més molesta). Coordinar-se a través d'un dossier-registre, de breus reunions o d'establir triangulació
Aprofitar situacions amb implicacions sòcioemocionals (un conflicte, una discussió, una agressió...) i/o provocar-les per dedicar uns minuts a la conversa, a l'escolta activa, al coneixement mutu i a la construcció de grup
Acordar i negociar la primera setmana del curs el que podem permetre i el que no. Definir el clima d'aula per poder treballar

PROPOSTES METODOLÒGIQUES A TRACTAR A NIVELL DE CLAUSTRE: METODOLOGIA DE CENTRE
Contemplar diferents formes d'agrupaments (individual, per parelles, en petit grup, grup-classe)
Promoure la participació activa, la presa de decisions i la resolució de problemes. D'aquesta manera els alumnes són més competents que amb la recepció passiva d'informació.
Utilitzar diferents metodologies per atendre els diferents estils d'aprenentatge (treball per projectes, estudi de casos, webquest...)

Promoure l'aprenentatge entre iguals i la cooperació (treball per parelles, treball en grup, ús de la web2 per intercanviar i compartir informació i coneixements)
Utilitzar diverses estratègies d'avaluació (llibreta amb multiplicitat de registres: exposicions orals de treballs, deures, proves diversificades, actitud, participació...).
Avaluació contínua com a mètode per saber que és el que cal anar modificant
Promoure l'èxit, reconèixer les bones accions.
Centrar-se en l'alumne, ell és el que treballa. El professor coordina el temps, l'espai, els materials i les activitats.
Disposar de molts recursos i estratègies d'ensenyament-aprenentatge per atendre la diversitat
Supervisar i controlar possibles desajustaments abans que passin.
Acordar què entenem per disrupció i com actuar davant una conducta lleu o una conducta greu (diàleg reflexiu, informació família, mediació,...)
Conèixer les variables que intervenen en el clima d'aula per controlar-les i canalitzar-les: control (límits, advertències, compromisos, sancions i derivacions), relacions interpersonals (respecte i empatia), rendiment (expectatives, motivació, atenció, autoestima)
Decidir, en funció del grup, el tipus d'intervenció pedagògica. No pretendre una instrucció estandaritzada

Referències Bibliogràfiques:

Ainscow, M., Beresford, J., Harris, A., Hopkins, D., & West, M. (2001). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.

Fernández, I. (2007) Estilo docente. *La disrupción en las aulas. Problemas y soluciones*. MEC p.157-169

Onrubia, J. (Coord.), Fillat, M., Martínez, D., y Udina, M. (2004). *Criterios psicopedagógicos y recursos para la atención a la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.

Tharp, R. G., Estrada, P., Dalton, S. S., & Yamauchi, L. A. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas*. Barcelona: Paidós.

Tomlinson, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Barcelona: Paidós

Tur, Gemma (2008). *Decàleg de competències de l'ensenyant*. Guix. Nº 343, 43-50

Vaello, J. (2003) *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid. Santillana

Watzlawick, P., Bearin Bavelas, J., Jakson, D. D (1981) *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

Zabala, A., Armau, L. (2008) *La enseñanza de las competencias*. Aula de Innovación Educativa. Nº 161, 40-46

Nota:

[1] Aquesta recerca s'ha pogut dur a terme gràcies a una llicència d'estudis concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (Resolució EDU/652/2008, de 27 de febrer)

Correspondència amb l'autora: M. Pilar Vegas Masia. Mestra i psicòloga. Psicopedagoga de l'EAP B-05 de Badalona. E-mail: mvegas5@xtec.cat