

A

MBITS

de Psicopedagogia

REVISTA CATALANA DE PSICOPELAGOGIA I EDUCACIÓ



26

ESTIU 2008

ÀMBITS

de Psicopedagogia

EDITA
**ASSOCIACIÓ CATALANA DE PROFESSIONALS
dels EAP (ACPEAP)**
Avda. Drassanes, 3 08001 BARCELONA
Tel. 93 481 73 98

ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA
C/ Collserola, 89 08290 CERDANYOLA
ambitsacpeap@gmail.com
www.pangea.org/ambits



DIRECTOR
Joan Serra Capallera

CONSELL DE REDACCIÓ
Joan Agelet Profitós
Ramon Almirall Ferran
Eulàlia Bassedas Ballús
Jaume Forn Rambla
Carme Gisbert Ochoa
Dolors Gispert Sala
Tessa Julià Dinarés

CONSELL ASSESSOR
César Coll (Universitat de Barcelona)
Climent Giné (Universitat Ramon Llull)
Josep Maria Morninó (Universitat Oberta de Catalunya)
Pere Pujolàs (Universitat de Vic)
Isabel Solé (Universitat de Barcelona)
Joan Subirats (Universitat Autònoma de Barcelona)
Ferran Sentís (ACPEAP)

Disseny i maquetació
Vicens Edu Ayma

Portada
Quim Domene

Il·lustracions
Wolf Erlbruch

Impressió: Impremta Aubert - OLOT

Dipòsit legal: GI-77-2001

ISSN 1885-6365

Preu: 5€
Estiu 2009

SUMARI

ENTORNS D'ACTUALITAT

3. La difusió de bones pràctiques d'educació inclusiva.
Teresa Abril
5. X jornada internacional sobre la síndrome de down.
5. L'assemblea de l'ACPEAP.

ARTICLES DE PSICOPEDAGOGIA I EDUCACIÓ

6. "El projecte Shere.rom a l'escola": un projecte inclusiu i transformador.
Ma del Mar Aldámiz-Echevarría, Rita Armejach Amaya Cazorla, Xavier Campos, Concepción Arenal i Esmeralda Ribes
11. Un nou currículum basat en competències tenint en compte totes les intel·ligències. Núria Alart, Joan Ruaix
16. El procés de inserció socioscolar o socioformatiu per a joves amb mesures judicials de privació de llibertat. Núria López Roca
23. Proposta de millora del suport en xarxa als centres docents.
Elena Anton, Carles Monereo
29. Algunes estratègies per a treballar amb tot l'alumnat a l'aula: el treball de blocs. Maria Dern, Montse Garrofé, Maria José Montón
33. Aspectes metodològics a tenir en compte en la tasca amb els infants autistes. Pilar Vilagut Macià
37. Orientar versus informar.
Manel Mascarell Morgado, M^a del Mar Mollet Jódar

CRÒNICA DE...

40. Atencions educatives domiciliàries
Lot Tortajada

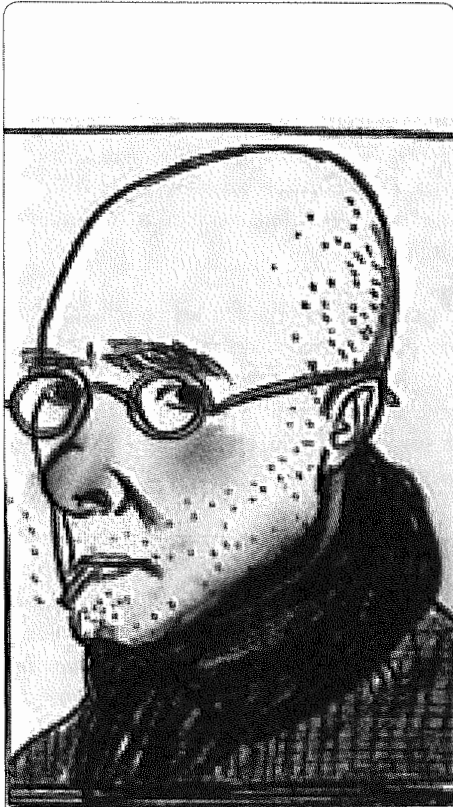
LLIBRES

42. Els mestres de la república
Carme Gisbert
42. QUIET
Carme Gisbert

Amb la col·laboració:



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



WOLF ERLBRUCH

Wuppertal, Alemanya.

Va estudiar dibuix a l'escola Folkwang de Création Artistique d'Essen-Werden. A partir del 1974, treballa com a grafista freelance i és professor d'il·lustració a la Bergischen Universität GH Wuppertal. Els seus llibres infantils han obtingut nombrosos premis a Alemanya i a l'estranger, i el 1993 va rebre el Jugendliteraturpreis (Premi de Lliteratura Infantil) per "El milagro del oso", el 2003, va rebre el premi Guttemberg i el 2004 el prestigiós premi Bologna Award per "La Gran question". El 2006 va rebre el Premi Hans Christian Andersen que, periòdicament, atorga l'Organització Internacional pel Llibre Juvenil (ibby).

LA DIFUSIÓ DE BONES PRÀCTIQUES D'EDUCACIÓ INCLUSIVA, UN INSTRUMENT PER A LA MILLORA DE LA PRÀCTICA EDUCATIVA

PRESENTACIÓ

Parlar del concepte d'inclusió escolar en aquests moments ens remet, a un llarg procés de reflexió i experiències que venim desenvolupant, des de fa temps, els diversos col·lectius vinculats a l'educació.

En aquest procés de reflexió hem constatat que l'horitzó d'una educació més inclusiva és tot menys senzill, més aviat se'ns presenta com repte complex, on apareixen forts conflictes de valors, contradiccions i dificultats per assolir l'objectiu (Dyson y Milward 2000) d'oferir a la vegada una educació de qualitat comú per a tothom però ben adaptada a les diferències.

Entenent el desig universal de tota persona per sentir-se valorada, reconeguda i inclosa en el grup/s de pertinença, és d'on sorgeix la necessitat de fer més evident que hi ha subjectes/grups que presenten una major vulnerabilitat a l'hora de poder gaudir plenament d'aquest sentiment de pertinença (Echeita 2008)[1]

És en aquest context que es considera convenient endegar el Projecte de reconeixement i Difusió de Bones pràctiques inclusives d'alumnes amb discapacitat als centres d'ensenyament ordinari.

Les 9 entitats promotores d'aquest projecte[2] partíem d'una premissa bàsica:

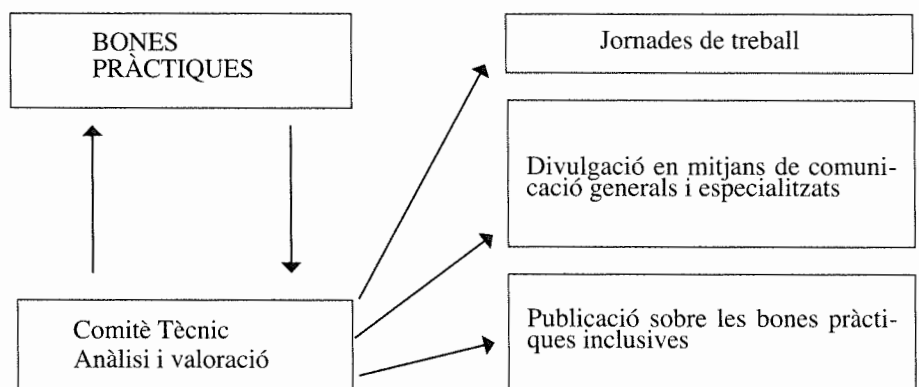
"Les bones pràctiques, quan es difonen, són un recurs que aporta idees, identifica errors que caldria evitar, ajuden a avançar més ràpidament i millor a tot el sistema educatiu".

La primera edició d'aquest projecte es va iniciar el mes de juny de 2006, amb un caràcter bianual i amb els següents objectius:

- Reconèixer aquelles pràctiques educatives que estimulen i posen en marxa els principis de la Escola Inclusiva.
- Promoure una major anàlisi i reflexió sobre la pràctica inclusiva, estimulant la redacció d'informes i la documentació de les mateixes.
- Incentivar i estimular noves experiències mitjançant la difusió de bones pràctiques

La convocatòria anava dirigida a: Centres educatius ordinaris d'Educació Infantil, Primària i Secundària Obligatoria, públics o privats, que estessin realitzant una pràctica d'escolarització d'alumnes amb discapacitat

El projecte es va estructurar de la següent manera:



Amb la col·laboració del Departament d'Educació es va fer arribar als Serveis Educatius la convocatòria del projecte per tal que aquests en féssin la difusió als centres de la seva zona.

En el projecte s'indicava que els beneficis que s'obtenien per presentar les experiències serien: el seu reconeixement; la participació en les jornades de treball restringides als participants, promotors i membres del Comitè Tècnic; rebre l'informe valoratiu de les experiències i les conclusions de les jornades; la divulgació d'experiències en mitjans de comunicació i, finalment, la publicació de les experiències que es seleccionessin.

LA SELECCIÓ DE BONES PRÀCTIQUES PER A LA SEVA DIFUSIÓ

Per a l'anàlisi de les pràctiques presentades es va constituir un Comitè Tècnic format per persones significades en l'àmbit de la pedagogia, la inclusió i la lluita pels drets dels infants amb discapacitat: Representants de les entitats integrants del Comitè Promotor del Projecte.

Representants de les Universitats, de Centres de Recursos Específics, Inspecció d'Educació, Directors/es de revistes especialitzades, Grup Universitari Escola Rural, Entitats de lleure.

Aquest Comitè es va encarregar de:

- Analitzar les experiències presentades tot identificant aquells elements que defineixen una bona pràctica educativa inclusiva. Cada experiència va ser valorada per un mínim de tres membres del Comitè Tècnic entre els quals es va assegurar la presència d'un professor/a en actiu (de primària o de secundària) i d'un pare o mare.
- Identificar aquelles bones pràctiques especialment reeixides o significatives que formaran part de la publicació a tall d'il·lustració dels continguts aportats.

Alguns dels criteris que es van prendre en consideració per a la valoració de les experiències feien referència a:

- Aspectes organitzatius del centre pel que fa: al grau d'inclusió de l'alumnat amb discapacitat en les activitats habituals i generals del centre; a l'existència de programacions sistemàtiques; al grau d'aprofitament dels recursos; a l'esforç per identificar i buscar estratègies que minimitzin les barres existents per a l'aprenentatge i la participació; a la realització

d'una avaluació sistematitzada dels progressos de l'alumnat amb discapacitat.

- Altres aspectes que es van prendre en consideració: el grau de participació de totes les famílies; la participació en activitats extraescolars; l'orientació i acompanyament en els moments de canvis: cicles, etapes, centre.
- També es van considerar aspectes innovadors i la possibilitat de generalització a altres contextos, capacitat exemplificadora i motivadora de noves experiències.

VALORACIÓ I CONCLUSIONS

En aquesta 1^a edició del Projecte de reconeixement i difusió de Bones Pràctiques Inclusives es van presentar 27 experiències, 20 de centres públics i 7 de centres privats concertats de 12 comarques d'arreu Catalunya, i de totes les etapes tant d'educació infantil com de primària i secundària obligatòria (1 Escola Bressol, 11 CEIP, 9 IES i 6 centres amb totes les etapes).

S'han realitzat dues Jornades de treball entre els participants per reflexionar conjuntament docents, famílies i resta de professionals de l'educació sobre com pot ser més inclusiva la nostra pràctica educativa i per identificar quines són les dificultats i les amenaces que ens trobem per avançar i consolidar els processos d'inclusió, i quins els factors d'oportunitat que cal aprofitar.

En aquesta primera edició, s'ha treballat al voltant de dos temes: *Els suports: dins o fora l'aula ordinària?* i *Estratègies útils per aconseguir actituds favorables a la inclusió per part de docents i alumnes*. En cada una hi van participar unes 120 persones de perfil molt heterogeni: pares i mares, docents de diferents etapes educatives (0 a 3 anys, educació infantil, primària i secundària obligatòria), professionals dels Serveis Educatius (generalistes i específics), directius de centres, formadors de formadors, etc. Les dues jornades partien de la premissa de la importància, riquesa i complementarietat de l'heterogeneïtat de mirades i perspectives.

Considerem tot un èxit aquests resultats tractant-se de la primera edició d'un Projecte promogut íntegrament per entitats cíviques.

El resultat de tot el procés ha culminat en

la divulgació als mitjans de comunicació de les experiències que es van seleccionar per a la seva difusió i la recent publicació del llibre: Macarulla, I. i Saiz, M. (Coord.) (2009) *Bones pràctiques d'educació inclusiva. La inclusió d'alumnes amb discapacitat, un repte, una necessitat*. Barcelona: Graó.

En el llibre es recullen les conclusions de les dues jornades de treball realitzades i s'inclouen les 5 experiències seleccionades (1 Escola Bressol, 2 CEIP i 2 IES), per a la seva publicació, en aquesta 1^a edició del projecte.

La valoració feta per totes les Entitats promotores d'aquest projecte va ser altament satisfactòria i es va acordar continuar amb una 2^{na} Edició del *Projecte de reconeixement i divulgació de bones pràctiques inclusives dels alumnes amb discapacitat als centres d'ensenyament ordinari*.

La 2^{na} edició es va iniciar el mes de gener de 2009 i en aquesta ocasió es va considerar que, per tal d'unificar i simplificar la tasca dels centres educatius, s'inclouia el Projecte en el procés iniciat pel Servei d'Innovació i Recerca Educativa per a recollir bones pràctiques educatives independentment de la seva tipologia.

Una vegada recollides les experiències presentades sobre educació inclusiva el Grup Promotor i el Comitè Tècnic del Projecte seguiran el mateix procediment que en la 1^a edició.

Notes:

[1] Echeita, G. (2008) Inclusión y exclusión educativa. *Voz y quebranto - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol 6, 2, pp.9-18.

[2] Plataforma Ciutadana per una Escola Inclusiva; Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC); Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes d'Ensenyament Secundari (FAPAES); Associació Catalana de Professionals dels Equips d'Assessorament Psicopedagògic; Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya; Associació de Mestres Rosa Sensat; Associació Catalana de Professionals dels Centres de Recursos Pedagògics; Secretariat de l'Escola Rural; Associació de Directius dels Centres Educatius Públics de Primària i de Secundària (AXIA).

X JORNADA INTERNACIONAL SOBRE LA SÍNDROME DE DOWN

La conquesta de la dignitat
Barcelona, 12 i 13 de novembre de 2009
Auditori La Pedrera de Caixa Catalunya

Organització: Fundació Catalana Síndrome de Down

Comte Borrell 201, entl. 08029 Barcelona, Espanya

Telf. 932 157 423 • Fax 932 157 699 • congres@fcsd.org

www.fcsd.org

La Fundació Catalana Síndrome de Down celebra enguany el seu 25è aniversari. El treball continuat amb persones amb la síndrome de Down o d'altres discapacitats, i els constants canvis produïts a la societat actual ens porten a reflexionar sobre l'aproximació ètica a la discapacitat. Durant aquest temps el nostre objectiu ha estat –i continuarà estant– contribuir a la millora de la qualitat de vida de les persones.

Aquestes Jornades abordaran des d'una perspectiva multidimensional

(biològica, psicopedagògica i social) aspectes tant importants com:

- Reconeixement de drets i possibles conflictes ètics.
- Avenços en la recerca biomèdica.
- Afrontament dels períodes de transició en la construcció d'un projecte vital propi.
- Anàlisi de models i polítiques d'atenció a la persona en entorns inclusius.
- Recolzament a les famílies des de la cooperació (*partnership*) i l'enfortiment (*empowerment*).

Les jornades s'adrecen a familiars i a professionals de l'àmbit psicopedagògic, social i de la salut. Comptaran amb la presència de destacats professionals nacionals i internacionals: Tamar Heller (*University of Illinois, Chicago*); Jean Ann Summers (*Beach Center on Disability, University of Kansas*); Marc Antoni Broggi (*Societat Catalana de Bioètica*) i Alexandre Jollien entre d'altres.

Presentació de pòsters: Formulari i més informació a www.fcsd.org.

Reserva el 12 i 13 de novembre a la teva agenda. T'hi esperem!!!

L'ASSEMBLEA DE L'ACPEAP

El passat 13 de març es va celebrar l'assemblea anual de l'Associació, i com ja comença a ser tradicional, es va aprofitar aquesta ocasió per fer un acte acadèmic. Així, aquest cop es va fer coincidir l'acte per presentar el número 25 de la revista Àmbits de Psicopedagogia, que està dedicat a commemorar o recapitular el passat i entreveure el futur de la psicopedagogia.

Els lectors habituals, ja heu pogut fullejar la revista i fer un repàs dels articles que us han semblat més interessants. Per l'ocasió de l'assemblea, i conjuntament amb la Junta sor-

tint es va decidir convidar en Cèsar Coll i la Elena Martín, per a presentar els seus escrits i engegar el debat.

De ben segur, que vàrem encertar convidant aquests dos professors perquè vam aconseguir que molta gent s'organitzés la seva feina per ser presents a l'assemblea, i al mateix temps vàrem entrar en el debat. Es va posar sobre la taula els diferents models d'intervenció psicopedagògica, la feina que es pot fer des d'un equip de sector, o bé des de dins de la institució... Finalment, sembla que es va fer palès, que només té sentit aquesta discussió prenent com a referent les funcions que creiem que han de dur a terme els professionals de la psi-

copedagogia. Potser de cara al futur caldrà repensar-les?

Finalment, es va fer la presentació de la nova Junta i els companys que la componen ens van poder transmetre la il·lusió amb la que inicien aquesta etapa.

Moltes felicitats a tots i us desitgem molta sort en la vostra nova feina.

També volem aprofitar l'ocasió de donar les gràcies de la feina feta per la Junta que surt i sobre tot en relació al suport manifestat amb la tasca d'editors de la revista Àmbits de Psicopedagogia.



Eulàlia Bassedas i Joan Serra Capellera



Jaume Francesch i Ferran Sentis

“EL PROJECTE SHERE.ROM A L'ESCOLA”: UN PROJECTE INCLUSIU I TRANSFORMADOR

Ma del Mar Aldámiz-Echevarría Iraúrgui, Rita Armejach Carreras. Psicopedagogues a l'EAP de Sant Martí-La Verneda

Amaya Cazorla Luengo. Psicòloga, membre del Grup d'investigació DEHISI de la UAB

Xavier Campos Ripollès, Paqui Medina Fernández. Mestres del CEIP

Esmeralda Ribes Sánchez. Cap d'estudis del CEIP

RESUMEN

“El proyecto Shere.rom en la escuela: un proyecto inclusivo y transformador”

La experiencia que presentamos constituye una motivadora herramienta que contribuye a dar respuesta a las necesidades educativas especiales que manifiestan algunos alumnos de zonas socialmente deprimidas.

El proyecto está desarrollado por el Equipo de investigación DEHISI (Desarrollo humano, intervención social e interculturalidad) de la Universidad Autónoma de Bellaterra. Alguno de los objetivos básicos que persigue son: facilitar el aprendizaje colaborativo y significativo, reducir las resistencias hacia la lectoescritura, favorecer el desarrollo de habilidades metacognitivas, utilizar las tecnologías digitales como herramienta de inclusión social y de acceso al conocimiento, reducir el absentismo y fomentar estrategias innovadoras en el profesorado bajo una orientación inclusiva.

En el CEIP Concepción Arenal del barrio del Besòs (Barcelona) se encuentra totalmente implementado y se realiza desde hace cuatro cursos.

Una vez por semana en horario lectivo, la tutora junto con los estudiantes de prácticas de la universidad, supervisados por una coordinadora de DEHISI, que progresivamente va disminuyendo su soporte, conducen las actividades multinivel que realizan los alumnos. El artículo integra las reflexiones de los diferentes agentes implicados; del servicio educativo (EAP), del centro educativo y de DEHISI.

ABSTRACT

“The Shere.rom project. Inclusive and transformative project”

The educational experience presented is a high-motivated tool to help students from a low social environment that shows special needs. This experience has taken place during the last 4 years in CEIP Concepción Arenal (Primary school) in the Besos neighborhood in Barcelona.

The team that has developed this experience is called DEHISI (Human development, social and intercultural research) from the Barcelona Autonomia University (Bellaterra). The main goals are to facilitate the cooperative learning, to motivate reading and writing learning, to increase metacognitive abilities (anticipate, planning, regulation) to use digital technologies as a social inclusion tool to reduce the drop out, and to train teachers in an inclusive approach to education.

Once a week in the regular school time, the classroom teacher meets with the university students, these are supervised for the DEHISI coordinated, which gives support to them as needed to run the multilevel activities in the project. The article has been organized into complementary parts: the project view from education service (EAP), from one of the schools where the project has been implemented and from DEHISI (UAB).

1. INTRODUCCIÓ . REFLEXIONS DES DE L'EAP

Fruit de la reflexió conjunta al voltant de les necessitats educatives especials que detectem en els esmentats centres escolars del Besòs, on totes les escoles estan catalogades com centres d'Atenció educativa preferent, caracteritzades per treballar immerses en una realitat complexa, amb un alt nombre d'alumnat en risc social i on els patrons de resolució de conflictes parentals sovint, són actuadors i violents. Observem molts alumnes amb greus dificultats per a contenir els seus impulsos, que manifesten baixa tolerància a la frustració, nivells molt baixos d'aprenentatge, alt índex d'absentisme, que en alguns casos coincideix amb una escolarització intermitent la qual ha provocat una fràgil base escolar, alumnes que en general atorguen poc valor a l'esforç i a la persistència en el treball, absència d'hàbits de treball o d'estudi, absència de planificació de les tasques escolars, amb dificultat per a incorporar pautes educatives de resolució de conflictes a partir de la negociació i de la paraula, amb una incorporació creixent d'alumnat procedent d'altres països, amb presència de sentiments hostils per part d'alguns alumnes originaris cap als nouvinguts etc.

Un cop situades les necessitats, l'EAP opta per un tipus d'intervenció en el que es prioritza l'enfocament global, inclusiu (dirigit a tot l'alumnat) i preventiu (l'objectiu serà incidir en les competències bàsiques i altres aspectes tals com: la motivació, el

respecte, la negociació, l'assistència a classe...), sense excloure la deguda atenció als alumnes que presenten necessitats educatives especials (n.e.e.). L'EAP proposa dedicar una part de la seva intervenció en aquests centres col·laborant en l'implementació i seguiment del projecte “Shere.rom a l'escola” (SRE a partir d'ara) ja que considera que reuneix les condicions per a que sigui inclusiu i transformador del centre escolar, dues de les intencions prioritàries de la nostra intervenció.

2. DESCRIPCIÓ DE L'EXPERIÈNCIA

2.1. Marc teòric que sustenta el projecte SRE:

Segons consta a la pàgina web de l'equip d'investigació DEHISI <http://www.dehisi.org> el projecte consisteix en la creació de comunitats d'aprenentatge col·laboratiu amb la mediació de les noves tecnologies. A partir del model “Cinquena dimensió” (5D a partir d'ara), cada escola desenvolupa un projecte específic que pretén respondre a les seves necessitats. La 5D és una proposta d'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació per a l'aprenentatge significatiu a través de la col·laboració.

La principal font d'inspiració d'aquest model la trobem en Lev Vygotsky (Zona de desenvolupament proper), Luria, i Dewey. El model ha estat desenvolupat per Michael Cole, referent de la Psicologia Cultural i altres investigadors del Laboratory of

Compared Human Cognitions de la Universitat de Califòrnia, en San Diego. Es tracte de desenvolupar contextos d'aprenentatge inclusiu en els que aquells alumnes que fracassaven a les classes tradicionals poguessin tenir experiències d'èxit escolar. Aquest model es diferencia del model d'aprenentatge tradicional ja que situa l'aprenentatge no només en l'alumne si no en el seu context material i social, emfatitzant, d'aquesta manera, la potencialitat de l'alumne com participant actiu del seu propi aprenentatge i com agent del seu grup social i cultural. Per aprofundir en el model teòric podeu consultar el portal <http://www.5d.org> tanmateix podeu entrar dins de l'espai 5D i veure les experiències similars que s'estan duent a terme a Dinamarca i a Suècia.

2.2. En què consisteix el projecte SRE?

A través de la comunicació diària i personalitzada amb el "mag" (Shere.rom) que a cada escola adopta la forma que els alumnes i mestres escolleixen, els nens van executant les propostes que aquest indica. Fins al moment s'han desenvolupat a les escoles tres tipus de projectes vinculats a Shere Rom: el laberint, el projecte Trobadors i el projecte d'Apadrinament. Els cursos en els que s'ha implementat abarquen des de segon d'Educació Primària, on ja existeixen unes certes bases en referència a l'ús de la lectoescriptura, fins a sisè ja que tots són centres d'Educació Infantil i Primària, però el projecte és tanmateix adaptable i aplicable també en l'etapa Secundària, de fet aquest curs 2008-2009 s'ha iniciat el projecte en un Institut públic de la zona. A continuació explicarem breument en què consisteix cada un dels diferents tipus de projectes.

El projecte laberint:

El laberint constitueix un espai material i virtual pel que cada alumne transita, ajudat per l'estudiant de pràctiques de la Universitat, realitzant "missions i tasques" que el mag l'indica mitjançant una carta personalitzada. Aquestes tasques estan programades a tres nivells de dificultat (inicial, principiant i expert). La majoria de les activitats consisteixen en jocs i activitats emmarcades dins del curricula que de forma lúdica l'alumne resol i posteriorment relata al mag a través de cartes escrites amb l'ordinador.

Per tal d'avançar dins del laberint, cada alumne ha de completar els tres nivells de cada activitat i en el nivell d'expert, ha de proposar millores. Cada activitat està pautaada per una "guia de treball". Els cursos on s'acostuma a aplicar aquest projecte serien a partir de tercer de Primària, a segon es fa un petit tast amb el projecte d'apadrinament.

El projecte Trobadors:

Consisteix a realitzar contes digitals, reportatges, pel·lícules, entrevistes, enquestes....En aquest cas el projecte no es realitza a nivell individual, si no en grups de tres o quatre companys, junt amb l'estudiant de pràctiques de la Universitat. Cada grup pensa, negocia, anticipa, planifica, escriu, enregistra segons l'eina digital que hagi triat i edita el seu propi projecte. Les produccions són mostrades a companys i famílies. En nombroses ocasions els reportatges i enquestes són realitzades pels alumnes al carrer, fora dels murs escolars, el que possibilita el sentiment de traspàs del guetto i la valoració per part de l'entorn escolar.

Acostumen a ser alumnes de cinquè i sisè de Primària, els quals ja han realitzat en cursos anteriors el projecte Laberint.

Projecte d'Apadrinament:

Els alumnes de sisè de Primària, durant el segon i tercer trimestre es converteixen en "padrins" dels alumnes de segon de la seva escola i els "inicien" i ajuden en el projecte Laberint.

2.3.- Objectius del projecte SRE:

En relació a l'alumnat:

- o Afavorir l'aprenentatge significatiu.
- o Augmentar la participació i la implicació dels alumnes en el seu propi aprenentatge partint dels seus propis interessos.
- o Augmentar la motivació escolar.
- o Disminuir l'absentisme.
- o Fomentar el treball col.laboratiu.
- o Fomentar el vincle afectiu.
- o Augmentar la cohesió del grup-classe.
- o Atendre la diversitat i les diferents necessitats educatives especials respectant els diferents ritmes d'aprenentatge.
- o Alfabetitzar digitalment com eina de reducció de l'exclusió social.
- o Introduir nous models culturals mostrant « formes de ser jove » diferents a les habitualment proporcionades per la comunitat (estudiant de pràctiques i coordinadora de la Universitat), noves perspectives de futur.
- o Aprendre a anticipar, planificar, regular l'acció, persistir i negociar.
- o Reduir la resistència a la lectoescriptura.

En relació a les famílies:

- o Augmentar la vinculació, la confiança i la valoració de les famílies vers l'escola.

En relació al centre escolar:

- o Facilitar estratègies innovadores que puguin permetre dissenyar entorns d'aprenentatge significatiu i inclusiu.
- o Innovar metodologies a través de les Tecnologies d'Accés a l'aprenentatge i al Coneixement.
- o Crear activitats i materials inclusius: activitats multinivell i les seves guies .
- o Fomentar la participació i el treball col.laboratiu entre el professorat.
- o "Obrir" l'escola. Treball en xarxa amb altres centres que també participen dins del projecte. Potenciar la reflexió sobre l'acció.
- o Il·lusionar, "nodrir".

2.4. Millores aconseguides:

En relació a l'alumnat:

- o Disminució de l'absentisme.
- o Augment de la motivació
- o Augment de l'autoestima.
- o Incorporació d'eines digitals.
- o Augment de les expectatives d'integració social.
- o Disminució de la resistència vers l'ús de la lectoescriptura.

En relació a les famílies:

- o Augment de la valoració de la institució escolar com entitat instructiva i de la seva vinculació.

En relació al centre escolar:

- o Augment de la cohesió del claustre. Augment de la participació i de la corresponsabilitat.
- o Augment del nivell d'autonomia i autoestima. Recuperant capacitats.
- o Augment de la confiança en els serveis educatius externs.
- o *Obertura de l'escola a incorporar canvis, a cercar nous projectes.*
- o Incorporació del projecte a la línia educativa del centre

(incorporació dins del Projecte Educatiu i del Projecte Curricular del centre).

2.5.- Agents implicats:

- **L'escola:** principal agent amb tot l'esforç que suposa crear, negociar, gestionar, reflexionar i modificar en funció de les necessitats trobades, comprén l'alumnat, el professorat i les famílies amb implicacions diferents segons els seus respectius rols.

- **L'equip de la Universitat:** Equip DEHISI, la coordinadora a l'escola i els estudiants de pràctiques. Destaquem la importància de la figura de la coordinadora ja que ella constitueix el "pont", l'enllaç entre l'equip d'investigació i els estudiants de pràctiques, de forma que els guia en la metodologia a seguir, tanmateix en una primera fase de implementació del projecte, realitza "modelatge" amb el professorat implicat, modelatge que va reduint, en la mesura en que el mestre/a es sent competent, també s'encarrega del curs de formació adreçat a tot el claustre del centre que es realitza al llarg de tot un curs escolar.

Per tal que el projecte s'incorpori a la línia educativa del centre és precís realitzar un treball cooperatiu i en xarxa entre tots els agents, els quals han d'exercir la seva corresponsabilitat des dels seus diferents rols. Una estructura organitzativa i de coordinació que contempli tots els agents al llarg del procés d'implementació i seguiment del projecte assegura la seva incorporació com a projecte de centre.

valorat i m'obre possibilitats impensables o no expresades, l'alumne trenca amb la relació de desconfiança i amb l'enclaustrament en la seva identitat com a "diferent".

- Expectatives de futur: la relació amb l'estudiant de pràctiques obre al nen/a a unes expectatives de futur que trenquen el pensament concret del "dia a dia", sense excessiva planificació que caracteritza alguns funcionaments de cultures que es troben en situació de marginació. -"Vull ser psicòleg o metge o advocat-, trenquen amb l'expectativa originària de ser "chatarrero o ..."-

A nivell de professorat:

Dins de la diversitat de professorat, els canvis també reflexen la realitat. Hi ha persones que han incorporat molts elements en la seva pràctica diària, no només eines concretes si no també processos de reflexió sobre la seva pràctica docent (reflexió sobre l'acció). En tots existeix una valoració positiva del projecte i no s'han quedat iguals. L'espai de temps dedicat a la coordinació Escola-Universitat-EAP és el marc adient per produir processos d'anàlisi i de reflexió, ja que quan s'han pogut donar, s'ha produït un enriquiment mutu que ha revertit en la millora de la pràctica docent.

Des del nostre rol d'EAP les línies més interessants a incorporar dins de l'aula ordinària consistirien a incorporar la programació multinivell a les activitats de l'aula i augmentar la participació de



- **Els serveis educatius externs:** l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic. Cerca el recurs, col·labora en la seva implementació i seguiment. Organitza, conjuntament amb la resta d'agents implicats, les Jornades anuals d'intercanvi d'experiències entre tots els centres educatius que participen en el projecte SRE.

2.6.- El projecte i la intervenció psicopedagògica transformadores de la realitat escolar. Canvis generals:

A nivell d'alumnat:

- Establiment i enfortiment del vincle afectiu: a través de la comunicació interpersonal amb el mag i del contacte setmanal amb l'estudiant de pràctiques, el qual m'ajuda, col·labora amb mi, m'escolta, valora les meves aportacions, em serveix com model jove-adult culturalment

l'alumnat com a mitjà per tal d'incrementar el seu compromís en el seu aprenentatge així com incorporar les TAC de forma menys extraordinària.

Altre apartat estaria relacionat amb la incorporació de les famílies al projecte, però considerem que encara s'han de consolidar aspectes de l'alumnat i del centre, anteriors a l'esmentada possible incorporació.

A nivell de centre educatiu:

Per a que es doni un procés de transformació en un centre educatiu, aquest ha de sentir aquesta necessitat com a pròpia, ha d'estar motivat i disposat a participar activament per a que el procés es doni. Ha de confiar i ha de treballar de forma cooperativa amb els

serveis d'assessorament externs que medien entre la Universitat i ells. Tots han de jugar des del seu rol i la seva responsabilitat, d'altra manera, el canvi no es consolida, es poden incorporar certes practiques però no es produirà una transformació a nivell de línia pedagògica del centre.

En els centres educatius en els que aquest procés s'ha realitzat, observem que l'escola s'obre a altres realitats pedagògiques, a altres projectes, es senten competents per a cercar, per a incorporar nous projectes ja que tenen la vivència d'èxit (igual que els alumnes), vivència d'ensenyar de manera diferent, però amb necessitat de recolzament, de suports i de recursos; el professorat ha pogut comprovar que és possible, gratificant i positiu treballar amb tots els alumnes i a diferents nivells de complexitat. El fet de treballar amb l'equip d'investigació DEHISI de la Universitat Autònoma de Bellaterra (Barcelona) ha suposat trencar l'aïllament característic d'aquests centres escolars i un plus que els iguala respecte d'altres col·lectius docents en els que el treball amb institucions universitàries es realitza de forma habitual, ha obert per tant, la possibilitat d'un debat, d'un intercanvi entre plantejaments teòrics-pràctics que haguessin pogut resultar molt profitosos si no fos perquè s'han hagut d'emprar energies i temps en cercar els recolzaments institucionals i financers que permetessin la continuïtat del projecte durant el curs següent.

2.7.- Formes d'autorització i de recolzament extern:

En aquest apartat volem subratllar la necessitat de comptar amb el suficient recolzament de l'Administració educativa a fi d'aconseguir les condicions d'estabilitat i sostenibilitat que possibiliten poder centrar-nos en la tasca que cada un de nosaltres, segons el nostre lloc de treball, tenim assignat. Al llarg d'aquests quatre cursos de camí realitzat, les formes de recolzament institucional han estat diverses, sempre cercant les esmentades condicions, en el moment inicial vam rebre suport del Serveis Territorials, posteriorment dels Programes d'Innovació Educativa al qual va ser presentat i així va ser considerat. Els dos darrers cursos, el projecte ha estat sota el paraigua del Pla Educatiu d'Entorn del Besòs. El projecte ha estat reconegut pel Departament d'Educació com "Bones pràctiques". Aquest curs el projecte es manté en els centres que tenen o bé un Pla de millora que els permet disposar d'uns recursos econòmics (IES Barri Besòs) o bé mitjançant una subvenció de l'ajuntament (CEIP Bernat de Boïl, CEIP Baldomer i Solà) o, en el cas del CEIP Concepció Arenal, el recurs econòmic ja no fa falta perquè l'escola ja ha pogut assumir totalment el projecte i una comissió de professors del centre la gestionen i organitzen, continuen comptant però, amb una coordinació puntual per part de l'equip DEHISI.

2.8.- Rol del/a Psicopedagog/a del Servei Educatiu extern (EAP).

- o Actitud respectuosa i col·laborativa.
- o Contextualitzador empàtic.
- o Dinamitzador: actitud activa i creativa en la recerca i abordatge de les necessitats.
- o Promou intervencions globals i preventives.
- o En contextos carenciats socialment i multiproblemàtics, prioritza un tipus d'intervenció per programes o projectes en els que posterior a la fase de detecció de necessitats i de la recerca de recursos, col·labora en la planificació i desplegament del programa, intervé en el seguiment i avaluació del mateix, cooperativament amb la resta d'agents implicats, i quan el projecte ultrapassa el centre

escolar, potencia i participa en l'organització de Jornades d'intercanvi d'experiències per tal de facilitar la participació dels centres docents en xarxes de comunicació i d'intercanvi social.

- o Ofereix suport al professorat en la gestió de la complexitat.
- o Mediator entre recursos externs i el centres.
- o Des d'aquest punt de vista, l'objectiu de la intervenció de l'EAP estaria enfocada a potenciar l'autonomia i la capacitat pròpia del centre en la gestió de l'atenció a la diversitat des d'un punt de vista inclusiu.

3. EL CEIP CONCEPCIÓ ARENAL: UN MODEL D'IMPLEMENTACIÓ DEL PROJECTE SHERE.ROM A LES ESCOLES. REFLEXIONS DES DE LA PRÀCTICA DEL CENTRE ESCOLAR

A finals del curs 2004-05 la nostra psicopedagoga de l'EAP va arribar al centre amb una proposta sota el braç. Havia estat a unes jornades sobre necessitats educatives especials i havia escoltat l'experiència que el grup DEHISI portava per estimular l'aprenentatge escolar fent ús de les TAC, en el sí d'una comunitat gitana a Sant Roc. El que en un principi havia de ser una activitat extraescolar als migdies, va esdevenir una prova a 5è, en horari lectiu ja que així es va pronunciar en aquell moment, des dels Serveis Territorials. Els resultats van ser tan bons i gratificants, que el centre va fer una apropiació de l'experiència i així es va iniciar un projecte d'innovació seguint el model SHERE.ROM, que en el nostre centre varem anomenar @FLASH.ROM - el nom del nostre mag -.

La nostra escola és un CAEP situat al barri Besòs Sud-Oest de Barcelona, l'indant amb el barri de la Mina que recull famílies d'ètnia gitana en un 52%, en un 47% d'immigrants i un 1% de famílies amb alt risc d'exclusió social que venen de la resta de l'estat. La matrícula està oberta tot l'any i les classes s'omplen i es buiden de manera irregular durant tot el curs.

Fruit de la reflexió i d'un diagnòstic que s'havia fet aquell curs coincidint amb el canvi de direcció ens plantejàvem una reordenació pedagògica que hauria de servir per:

- Canviar la metodologia al centre implicant a tot el Claustre.
- Reorganitzar els recursos humans: calia trobar fórmules per atendre la diversitat.
- Millorar l'autonomia, l'autoestima i la seguretat de l'alumnat.
- Augmentar la seva motivació vers el treball.
- Reduir l'absentisme
- Trencar el rebuig del català com a llengua vehicular i d'aprenentatge.
- Treballar les àrees d'una forma més globalitzada.
- Poder crear més situacions de treball cooperatiu per tal de millorar la convivència a les aules. El rebuig que fa l'ètnia gitana cap a les altres ètnies (paquistanesos, marroquins, xinesos...) agreujava una bona convivència en el centre.
- Fomentar la cohesió dels alumnes no només a l'aula sinó en totes les situacions de la vida del centre.

El projecte semblava pensat per a ella...

Així concretament a través del projecte volíem aconseguir les següents fites:

- Introduir en el centre altres possibilitats metodològiques i organitzatives per tal de treballar els aprenentatges, la motivació, les noves tecnologies....

- Formar i assessorar als mestres implicats per tal que poguessin fer-se càrrec gradualment i de forma autònoma, de la nova metodologia de treball que implicava el projecte.
- Participar en un projecte intercentres que permetés relacionar el nostre alumnat amb altres alumnes de la zona afavorint la cohesió social del barri a partir d'activitats de cooperació tant a nivell d'aprenentatge, com lúdiques, etc.
- Integar en totes les àrees del currículum el projecte i vincular-lo amb els eixos transversals que es treballaven al centre, sobre tot els referits a aspectes d'interculturalitat, cohesió i inclusió social.
- Estimular i potenciar la lectura i escriptura a partir de l'ús de les noves tecnologies. Incidència directa sobre l'assoliment de les competències bàsiques.
- Reforçar l'ús normalitzat del català tant a nivell escrit com oral.
- Estimular la implicació de l'alumnat en el seu aprenentatge a través de l'augment de la seva participació en relació a:
 - La planificació i resolució de tasques encomanades.
 - La persistència en la resolució de les tasques.
- Augmentar la cohesió de grup
- Potenciar l'alfabetització "digital"
- Introduir l'aprenentatge col·laboratiu per parelles i petit grup tant amb companys de l'aula com amb els estudiants de la universitat i la resta d'adults.
- Fomentar la relació amb els centres de la nostra zona i crear xarxes, a partir d'activitats d'intercanvi de pel·lícules, reportatges, o de tipus lúdiques, etc.
- Impulsar l'ús de noves tecnologies i adaptar-les a la dinàmica escolar.

Varem decidir implementar-lo a tota la primària, excepte en el primer de cicle inicial, ja que en aquest nivell acabem un projecte que ve des d'educació infantil i varem decidir no crear interferències. El període que ens varem donar va ser de tres anys: Així el curs 2005-06 va ser l'any d'@FLASH al cicle superior. El curs 2006-07 es va fer @FLASH al cicle mitjà i l'apadrinament de 6è als nens i les nenes de 2n de C.Inicial. Finalment el curs passat varem acabar d'arrodonir el projecte.

Han estat anys de treball intens, de moltes reunions de coordinació amb les parts implicades, de formació, de cerca de recursos, de jornades i actes d'exposició del projecte... Però creiem que ha valgut la pena, no només pels nostres alumnes que gaudeixen i aprenen en un entorn molt motivador, significatiu i inclusiu per ells, sinó també pels mestres i les mestres del centre, que hem aconseguit crear una línia d'escola i una manera de fer que imprimeix i que dóna caràcter al centre. Ha estat un projecte del que l'escola ha fet una apropiació, creiem que hem sabut aprofitar tot allò que tenia d'interessant i ens ha funcionat. Creiem en ell perquè els resultats, un cop passats aquests tres anys, han estat molt positius i satisfactoris. Són molts els canvis a millor que ha proporcionat aquest projecte i la millor mostra d'això són les ganes que tots els mestres hi posen, amb la feinada que suposa!! , i com estan de motivats i engrescats els alumnes en continuar-lo, tant és així que quan marxen a l'IES pregunten si allí també es fa @Flash.

La col·laboració amb la Universitat ha estat fonamental per dur a terme aquest projecte i la participació del seus estudiants ha suposat una motivació cap els nostres que ha sorprès a l'escola de forma molt positiva , sens dubte cal continuar per aquest camí, no hem d'oblidar que el nostre col·lectiu d'alumnes està en una situació d'exclusió social molt important , amb unes mancances no

només d'aprenentatges també pel que fa a models de convivència, de valors personals i socials, posar-los en contacte amb alumnes universitaris, tan aliens a l'entorn que els envolta, és donar-los noves expectatives de futur.

Aquest projecte ajuda als nostres alumnes a veure el món i l'escola d'una manera diferent. Aquest projecte ajuda als mestres a veure els alumnes i a veure el procés d'ensenyament- aprenentatge d'una manera diferent.

4. ALGUNES REFLEXIONS FINALS DES DE LA COORDINADORA DE DEHISI AL CENTRE

Fruit de l'experiència d'aquests anys podem treure algunes reflexions respecte els canvis que hem pogut observar en tot aquest procés.

És necessari remarcar que des d'un principi enteníem que l'èxit d'aquest model estava vinculat, en gran part, a la implicació dels participants, i especialment dels agents que formarien part de l'experiència(mestres, equip directiu). Per tal d'aconseguir aquesta implicació, ha estat necessari invertir molts dels esforços en les primeres fases de consolidació del projecte, concretament, des de la coordinació de l'equip de la UAB, va prioritzar crear entre tots un clima de confiança i respecte, amb l'objectiu d'obrir una línia de treball consensuada i compartida. Això, s'ha aconseguit augmentant la coordinació en les primeres fases d'apropiació del projecte, fet que ha permès mitjançant sessions d'acompanyament, d'assessorament i de formació amb el professorat, ajustar i compartir els criteris i pràctiques comunes.

Aquest procés ha sigut molt enriquidor per totes les parts de tal manera que s'han pogut introduir noves metodologies creatives, partint de les seves necessitats i aprofitant les potencialitats de tots, això ha facilitat construir un context flexible i inclusiu.

A hores d'ara, l'escola esta incorporant pràctiques que permeten la participació de forma activa de tots (nens, mestres, etc..) i l'aprenentatge col·laboratiu com a elements essencials del procés educatiu.

D'altra banda, pel que fa a la recerca, la nostra tasca d'investigació-acció participativa, ha suposat un procés molt positiu que ha permès comprovar els progressius canvis que s'anaven gestant tant a nivell de centre com a nivell de l'alumnat. La col·laboració entre universitat, EAP i escola, ha facilitat poder ajustar les necessitats tant a nivell d'entorn, de centre, de professorat i d'alumnat i recolzar una proposta articulada i global per al conjunt del centre.

Referències Bibliogràfiques

- Lalueza, L.L; Bria, M, Crespo, I; Sánchez, S; Luque, M.J. (2004): La educación como creación de microculturas. De la comunidad local a la red virtual. *Interactive Educational Multimedia*. N. 9, 16-31. [http://www.ub.es/multimedia/iem/download/c9/Education_and_microcultures_\(SPA\).pdf](http://www.ub.es/multimedia/iem/download/c9/Education_and_microcultures_(SPA).pdf)
- Crespo,I; Lalueza, J.L. (2003): Culturas minoritarias, educación y comunidad. *En M.A. Essomba (ed.) . Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido. Barcelona. PRAXIS.*
- <http://www.dehisi.org>
- <http://www.5d.org>
- <http://xtec.cat/centres/a8002587>
- (Página web del CEIP Concepción Arenal: per a veure materials clicar a "Espai@Flash.rom")
- <http://shereromalescoles.blogspot.com>
- <http://www.acte.cat>

UN NOU CURRÍCULUM BASAT EN COMPETÈNCIES TENINT EN COMPTE TOTES LES INTEL·LIGÈNCIES

Núria Alart, Joan Ruaix

Professors de secundària i formadors del Departament d'Educació en competències bàsiques

RESUMEN

El conocimiento no llega con la memorización de hechos o conceptos aislados, sino con la capacidad de razonar y de sacar conclusiones coherentes. El aprendizaje ha de ser significativo; es decir, estar relacionado con el contexto físico y social en el que están inmersos nuestros alumnos. Por eso, los descubrimientos científicos y tecnológicos más actuales y los acontecimientos artísticos, musicales, literarios y deportivos más relevantes de nuestra sociedad se han de incorporar a las actividades educativas. Una enseñanza en competencias se basa en la aplicación del conocimiento y no solamente en su transmisión (escuela tradicional). Por eso, los profesores no deben enseñar solamente conceptos (saber), sino que también hay que enseñar habilidades (saber hacer) y actitudes (saber estar y convivir) y deben conocer bien a sus alumnos para desarrollar en ellos todas sus inteligencias.

ABSTRACT

Knowledge cannot be acquired through memorization of isolated facts, but through the ability of thinking and drawing coherent conclusions. Knowledge must be significant, which means, related to our students' physical and social background. This is the reason why we should include in our teaching activities the most current scientific and technological discoveries and the most relevant artistic, musical, literary and sports events of our society. Teaching for competence is based on applying knowledge and not only on its mere transmission (traditional teaching). Thus, teachers should not only teach concepts (knowledge), but should also teach skills (know how) and attitudes (being and coexisting). They should also know their students very well to help them develop all their intelligences.

COMPETÈNCIES BÀSIQUES A L'AULA

L'aprenentatge basat en competències es fonamenta en la integració mental dels coneixements i la utilització d'aquests coneixements en noves situacions de característiques diverses. Només es pot utilitzar de manera adequada i en situacions diverses aquells aprenentatges que s'han assolit de manera eficaç, és a dir amb comprensió i amb possibilitat de ser aplicats. El coneixement no arriba amb la memorització de fets o conceptes aïllats, sinó amb la capacitat de raonar, d'extreure conclusions coherents. Els descobriments científics i tecnològics més actuals i les manifestacions artístiques, literàries, musicals i esportives més rellevants han d'incorporar-se a les activitats educatives.

Cal evitar la reproducció de conceptes i potenciar la creativitat en contextos de producció i aplicació del coneixement. Aprendre a aprendre vol dir ser capaç de reflexionar sobre un mateix i sobre els demés. És per això que les metodologies participatives adopten un protagonisme més important en el treball per competències. No solament s'aprèn de forma individual, sinó que també aprenem en grup, interactuant amb els altres. Treball en equip vol dir diàleg, debat, discussió, discrepància, ... però també vol dir respecte per les diferències de parer, tolerància, saber escoltar i ser empàtic. Saber treballar en equip en general i treballar cooperativament en particular és una habilitat social que només es desenvolupa a través de la pràctica. Un ensenyament basat en competències es fonamenta en l'aplicació del coneixement i no solament en la seva transmissió (ensenyament tradicional). Es basa en "saber fer" i no solament en "saber".

Els fonaments psicopedagògics en els que es basa l'aprenentatge per competències i les aplicacions didàctiques de la teoria de les Intel·ligències Múltiples de Howard Gardner, s'inspiren en els plantejaments socioconstructivistes de Piaget, Jonassen, Dewey, Montessori, Kilpatrick i Decroly entre altres. Aquests models estimulen l'alumnat a aprendre mitjançant les interaccions amb el món físic i social. La pràctica educativa es fa mitjançant projectes que

recullen activitats de la vida real i plantegen a l'alumnat diferents tasques de solució de problemes en un context d'aprenentatge.

Quan parlem de competències hem de tenir en compte els següents principis:

1.-Coneixements previs i vinculació de nous continguts:

L'estructura cognitiva té certa similitud a una xarxa a la qual els nous coneixements s'entrellacen amb els aprenentatges ja realitzats, creant una xarxa cada cop més complexa. Aquesta característica requereix que tot nou aprenentatge per ser integrat no ha de trobar-se deslligat i sense sentit en la globalitat del coneixements adquirits. Es construeix a partir del que ja es té i es van incorporant nous coneixements en aquesta cadena cognitiva.

2.-Zona de desenvolupament propi (ZDP):

És fonamental que els aprenentatges que es realitzin estiguin dins del que Vigotsky anomenava zona de desenvolupament propi. Suposa que la distància entre el que es coneix i el que es vol aprendre sigui l'adequada. És necessari que els nous coneixements a abordar no siguin per l'alumne/a ni inabastable ni poc motivadors. Aquestes dues situacions ofereixen poques possibilitats d'aprenentatge real. És necessari la consideració de l'aprenentatge com un repte cognitiu.

3.-Conflicte cognitiu:

Piaget ens parla del conflicte cognitiu com la situació en la que es troba l'alumne/a davant d'un nou aprenentatge. Suposa la reconsideració o qüestionament dels coneixements anteriors davant les noves adquisicions i la reelaboració dels mateixos. Només mitjançant la contrastació de l'antic amb el nou es pot aconseguir aquest creixement cognitiu.

4.-Aspectes personals (motivació):

Es considera que a més dels aspectes abans exposats, intervien

uns factors personals en el procés de coneixement. La disposició de l'alumne/a envers l'aprenentatge condiciona el resultat d'aquest. Les expectatives d'èxit davant l'aprenentatge millora la consolidació d'aquest. Un alumne/a que es veu capaç d'aprendre i que compta amb el reconeixement dels iguals i del professorat tindrà més possibilitats de millorar en el seu procés. És per això que l'autoconcepte ajustat de l'alumne/a té un paper primordial. Aprendre requereix esforç. No és una feina fàcil i aquesta idea ha d'estar present entre els agents educadors.

5- Reflexió sobre el propi aprenentatge:

L'habilitat per aprendre del propi procés cognitiu, és a dir, reflexionar sobre com s'està assolint l'aprenentatge, les estratègies utilitzades, la consciència que l'acompanya i les errades que es poden donar, millora significativament la competència d'aprendre a aprendre. És una competència fonamental per tal de planificar estratègies d'aprenentatge que cal utilitzar en cada ocasió concreta.

6- Les Intel·ligències Múltiples.

Aquest teoria ens ajuda a conèixer millor als nostres alumnes per a poder-los orientar personalment, acadèmicament i professionalment. Gardner ens descriu vuit intel·ligències: lingüística, logicomatemàtica, visualespacial, musical, naturalista, cinestèsicacorporal, intrapersonal i interpersonal. Ens cal saber i conèixer quines intel·ligències més potents tenim per a poder aprendre a través d'elles.

Podríem dir que les competències bàsiques es caracteritzen per:

- **La seva significativitat.** És a dir, s'ha de partir de situacions reals i recolzar-se en els coneixements previs que l'alumne ja té assolits, que faran de base per a nous aprenentatges. Cal plantejar situacions didàctiques a partir d'interrogants o de la formulació d'hipòtesis relacionades amb fets o situacions familiars pels alumnes.
- **La seva complexitat.** Una competència està integrada d'elements diversos: continguts, habilitats i actituds. Per això no s'han d'ensenyar solament continguts (saber), sinó que es necessita ensenyar habilitats (saber fer) i actituds (saber estar o saber conviure).
- **El seu vessant pràctic,** on el que s'ensenyava té un caire marcadament procedimental.
- **La seva importància social.** Les actituds que volem fomentar es desenvolupen a través d'activitats on els alumnes les han de vivenciar i portar a terme, fomentant així el treball en grup. Les actituds han de ser valorables i avaluable amb l'observació directa del professor.
- **La seva multifuncionalitat.** Els que s'aprenen ha de poder ser aplicable a situacions globals i diverses, que han de permetre resoldre problemes i situacions quotidianes i contextualitzades.
- **La importància de l'entorn físic.** El treball per competències ajuda no solament a la interacció amb els altres, sinó també a la interpretació del món on vivim a través de la interacció amb el món físic.
- **La transversalitat dels coneixements.** El que s'apren pot ser aplicable en situacions globals on hi intervenen conceptes adquirits en diverses àrees curriculars. Els conceptes bàsics cal ensenyar-los des de diverses àrees i des de punts de vista diferents.
- **La selecció, distribució i organització dels continguts més rellevants.** Aquests no tenen tots la mateixa rellevància. Per això cal fer una selecció del que hom creu

que és el més bàsic i rellevant i triar-los prèviament. El cervell humà només està preparat per assimilar el més important, segons el context i l'experimentació de cadascú. La resta cau en l'oblit.

Ens ajuden a aconseguir un treball per competències:	Les estratègies d'aprenentatge més adients poden ser:
Activitats on es vivencien comportaments i actituds observables i avaluable	Diàlegs en grup.
Activitats relacionades en fets reals o problemes quotidians	Dinàmiques de grup.
Activitats basades en fer, en experimentar o manipular.	Seleccionar i interpretar la informació.
Els treballs de camp	Petites investigacions.
Notícies d'actualitat.	Dilemes morals.
Problemes d'interès pels alumnes.	Entrevistes, enquestes, ...
Les WebQuest	Role player o simulacions (dramatitzacions).
Les Caceres del Tresor.	Treball cooperatiu.
Activitats que tinguin en compte totes les intel·ligències de l'alumnat.	Utilització dels diferents pensaments: crític, causal, alternatiu, conseqüencial, ...
Lectura d'imatges, de sons, músiques, gràfics, icones, etc.	Aprenentatge pre resolució de problemes.(PBL)
Activitats diverses per als diferents estils d'aprenentatge de l'alumnat.	Anàlisi de casos.

QUIN PAPER HA DE TENIR EL PROFESSORAT?

El professorat ha de tenir un paper de "facilitador" en tot aquest procés. Ha d'intentar utilitzar estratègies que obliguin els alumnes a desenvolupar habilitats, actituds i coneixements alhora. Cal que avaluï el que s'ensenyava i no només els continguts. Els docents han de posar-se d'acord amb el que cal ensenyar i en la metodologia a emprar de forma global. Cal que els professors col·laborin i aprenguin a treballar més en grup i de forma més interdisciplinària.

El docent, fins ara, mostrava als alumnes una informació i un coneixement que no sempre era correctament interpretada pels discentos. Els llibres han estat sovint una font d'informació poc atractiva en comparació amb d'altres formes més actuals, com pot ser la xarxa d'internet. Però, en aquest nou medi, la informació és tan abundant que a vegades desborda la capacitat dels propis alumnes. Aquest fet, és una de les causes de la necessitat de la figura del professor/a com a facilitador, dinamitzador, mediador, acompanyant, etc, del procés d'ensenyament i aprenentatge. Aquest ha de fer una bona gestió del coneixement dins l'aula. Per aconseguir-ho caldrà:

1. Dominar les noves eines de gestió del coneixement i posar en pràctica les TIC, de forma tan experta com li sigui possible. Segons Pere Marquès (2004), el professorat de la societat de la informació també es veu obligat a una formació contínua per poder afrontar les repercussions educatives del continu canvis científics, tecnològics i socials. Haurà de posar en pràctica i ensenyar dins l'aula una autoritat basada en el criteri de selecció de tota mena de portals, webs, enginyers, blogs, etc. Podrà fer una classe en un moodle, o en un bloc, elaborar-la a partir de vídeos de YouTube o de presentacions de SlideShare.

2. Actuar com un director/a de jazz; és a dir, ha d'intentar que tots els músics amb els seus diferents instruments i amb les seves interpretacions aconseguixin que soni una música amb una bona harmonia. Ha d'aprendre a agafar d'aquí i d'allà i construir, d'aquesta manera, noves melodies i cançons amb un nou significat.

3.Tenir en compte i preveure uns canvis en l'organització del centre, en quant a horaris, espais i l'estructura mateixa de les classes. El més important ha d'ésser la flexibilitat, principalment pel que fa a la diversitat d'agrupaments d'alumnat i la distribució de recursos humans de què es disposa. Tot això és bàsic per a poder prioritzar un treball cooperatiu dels alumnes i els professors.

4. Ajudar als alumnes a saber acceptar, rebutjar, incloure o

treballar els continguts que provenen del món d'internet. Serà veritablement l'eina de coneixement que utilitzarà l'alumne per créixer i formar-se un criteri personal. Cal que els alumnes disposin de les eines educatives pertinents i que aprenguin a discernir i a arribar a allò que realment li interessa del seu context. El paper del professor no serà fer de filtre de tot allò que li pot arribar, més aviat es tracta de formar-los per generar-los un criteri propi.

QUIN PAPER HA DE TENIR L'ALUMNAT?

Els alumnes han d'estar actius i treballar col·laborativament entre ells per assolir les habilitats i capacitats que l'ajudin a adaptar-se a la nova societat del coneixement. Roger Schank ens diu que totes les persones aprenem fent (Learn by Doing) i no solament escoltant. Segons Schank, el sistema educatiu que tenim actualment es pot resumir de la següent manera: "Un professor entra a classe i parla. Els alumnes, a vegades prenen apunts. Com que no poden recordar tot allò que s'ha explicat, es fan exàmens. Passats uns dies se'n obliden de tot". Els records que van associats a emocions, fites, sorpreses, etc... s'assimilen millor. S'aprèn fent. I aquest aprendre fent no és un concepte nou. Des de l'antiguitat, molts filòsofs i científics han repetit que és la única manera d'aprendre.

És necessari que els alumnes tinguin un tutor a qui poder consultar permanentment, ja que aquest serà el que guiarà el seu recorregut cap a l'aprenentatge, donant-los consells i un feedback adequat. Això implica que el professor ha d'observar tot el procés d'aprenentatge dels seus alumnes, els seus "productes", supervisar, assessorar, guiar, acompanyar i sobre tot dedicar-los temps.

COM HA DE SER L'ENTORN DE L'AULA?

Un dels reptes educatius del segle XXI és la transformació coherent i lògica del disseny dels entorns de l'aula. Els centres educatius, sobre tot els de secundària, estan organitzats d'una manera on tot l'alumnat ha d'aprendre de la mateixa manera. Encara donen prioritat al concepte d'aula tradicional on s'han format els professors actuals i es segueix reproduint les mateixes classes de la mateixa manera. Aprendre en aquestes aules és com un procés lineal associat a l'activitat transmissiva del professorat.

L'entorn d'aula ha de contemplar tan la transmissió de coneixements com les activitats que permetin pensar de manera creativa. Cal potenciar les habilitats socials per a poder fer treball cooperatiu, en equip

o en grup. Cal fomentar la responsabilitat i l'educació en valors per aprendre a conviure en un ambient tolerant i respectuós.

L'aula ha de ser adaptable a les diverses activitats que en ella es portaran a terme. Una aula on es doni l'oportunitat de treballar totes les intel·ligències dels alumnes mostra moltes diferències amb una aula tradicional. Així podem observar-hi diversos racons: un racó de biblioteca, perquè els llibres són indispensables per la bona informació que es precisa; un racó naturalista amb un petit laboratori, perquè s'experimenti; un racó per a poder mediar si cal entre companys; un racó per a poder reflexionar individualment sobre el propis aprenentatges; un racó de jocs lògics; un racó per a fer representacions i expressions corporals; un racó musical amb instruments i partitures i un racó visuoespacial. Les parets d'aquesta aula han de poder parlar i explicar coses a través de l'exposició dels treballs duts a terme.

MODEL DE PROGRAMACIÓ TRANSVERSAL

Seguidament, a tall d'exemple, proposem un model de programació transversal per a l'ESO on es desenvolupen les vuit competències bàsiques. Hem de recordar que en el concepte de competència definit per la Generalitat de Catalunya[1] es fa un especial esment a que no solament s'han d'ensenyar continguts, sinó que també cal desenvolupar habilitats i fomentar actituds positives. La raó és molt senzilla: el nostre cervell funciona d'una forma molt peculiar. És capaç de recordar moltes coses, però només aquelles que són significatives per nosaltres son les que no cauen en l'oblit. Això vol dir que tots els coneixements que puguem aplicar en el nostre context es conserven dins la nostra memòria perquè són significatius i útils. Per aplicar un coneixement necessitem d'una o varies habilitats.

Al decret 143/2007 de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, trobem els continguts que cal ensenyar. Aquests es desenvolupen de forma integrada i no com a la LOGSE, que els classificava en conceptes, procediments i actituds. A la LOE la terminologia proposada és diferent. És per això que a la programació cal posar de forma ben visible els tres components de cada competència: continguts, habilitats i actituds. Nosaltres som partidaris de deixar ben clar els continguts a treballar per cada competència, les habilitats que cal desenvolupar i les actituds que hem de fomentar. Solament tractant aquests tres aspectes podem tenir la seguretat que la competència es treballa de forma correcta.

Exemple d'una unitat didàctica programada en competències bàsiques per a secundària: **Títol: FEM UN TELENOTÍCIES**. Aquesta UD està a la xarxa en format WebQuest[2]. <http://www.xtec.cat/~nalart/moltesmescoses/telenoticies/index.htm>

ÀREA: Llengua	ETAPA: Secundària	NIVELL: SECUNDÀRIA	TRIMESTRE: PRIMER	SESSIONS: QUATRE
UNITAT DIDÀCTICA: FEM UN TELENOTÍCIES		OBJECTIUS: -Redactar notícies de forma entenedora. -Enregistrar un telenotícies. -Elaborar gràfiques per explicar notícies. -Visionar un telenotícies i fer-ne la crítica. -Estimular i motivar per parlar i escoltar davant d'una càmera. -Fomentar el treball en grup cooperatiu. - Conèixer i utilitzar les funcions de les videocàmeres: l'enfocament, els efectes digitals, ... -Reflexionar sobre el propi procés d'ensenyament-aprenentatge		
Competències bàsiques	Continguts	Habilitats a desenvolupar	Actituds i valors a fomentar	Estratègies d'aprenentatge
Comunicació lingüística	El telenotícies. Notícia: concepte i forma.	Redacció de notícies en un llenguatge coherent. Fluïdesa verbal.	Valoració del treball ben fet. Demostració de polidesa i cura en la feina.	Lectura correcta en veu alta de notícies
Matemàtica	La temporització dels reportatges i gràfiques	Estructurar i comptabilitzar el temps adequat per a cada notícia		Temporització de la gravació del telenotícies. Elaboració de gràfiques explicatives.
Interacció amb el món físic	Notícies del món físic.	Descripció de notícies.	Sensibilització per les notícies del món físic.	Elaboració de notícies del món físic.
Tractament informació digital (TIC)	Edició de notícies: el programa "Studio 11"	Edició de vídeo i DVD.	Responsabilitat en la utilització de material audiovisual i informàtic..	Edició del telenotícies amb el programa "Studio 11"
Social i ciutadana	La diversitat en el món i a l'aula.	Destresa en l'elaboració de resums de notícies.	Demostració d'actituds de respecte i tolerància.	Treball en grup.
Cultural i artística	Les imatges i fotografies que acompanyen a les notícies.	Manipulació d'imatges i so per acompanyar al text.	Reflexió de les notícies pròpies i les dels altres.	Utilització de les imatges i so com a mitjà d'expressió.
Aprendre a aprendre	El treball en grup cooperatiu per	Treballar cooperativament.	Assoliment de fites comunes.	Reflexionar sobre les notícies pròpies i les dels altres.
Autonomia personal	La subjectivitat i/o l'objectivitat de les notícies.	Assertivitat.	Respecte i tolerància en les relacions grupals.	Tècniques assertives.

TEMPORITZACIÓ D' ACTIVITATS[3]. - RECURSOS I MATERIAL

<p>SESSIÓ 1:</p> <p>-La classe s'organitzarà en grup de 4 alumnes per a fer un "Telenotícies"</p> <p>-Tothom cercarà notícies durant tres dies a la premsa, ràdio, televisió i/o internet. Les redactarà i les explicarà a la resta de companys i companyes del grup. Entre tots i totes faran la tria de les més significatives i importants per a fer el telenotícies.</p> <p>Recursos:</p> <p>http://www.tv3.cat/canal/tres24 http://www.vilaweb.cat/www/premsa/ http://www.catradio.cat/pcatradio/crHome.jsp http://www.avui.com/</p> <p>Notícia: És un text breu d'informació sobre un fet d'actualitat recent. No conté opinions personals de l'autor. Forma el gruix principal dels escrits que trobem en la premsa escrita i respon a sis preguntes bàsiques: qui?, què?, quan?, on?, com? i per què?. Consta del titular, el subtítol (que inclouen el qui i el què), l'entrada (síntesi de les dades bàsiques) i el cos (exposició de les dades en ordre decreixent d'importància).</p>	<p>SESSIÓ 2:</p> <p>Els alumnes faran les següents activitats segons el rol que hagin triat:</p> <p>Redactor guionista: redactarà les notícies per a explicar-les al telenotícies.</p> <p>Reporter fotogràfic: cercarà les fotografies i/o imatges adients per a complementar les notícies.</p> <p>Dibuixant: elaborarà el decorat del telenotícies i aconsellarà sobre el vestuari dels presentadors i presentadores .</p> <p>Tècnic de só: cercarà les músiques adients pel telenotícies.</p> <p>Recursos:</p> <p>http://misionciencia.wordpress.com/guia-para-la-redaccion-de-noticias/ http://www.santjosepobr.com/devuitatres/ATC/ATC%20index%20L.Cat.htm http://www.institucio.org/lafarga/alumnes/mrllengua/textliterari.htm#periodistic</p>
<p>SESSIÓ 3:</p> <p>-Breu explicació del funcionament del programa d'edició de vídeos i DVD "Studio 11"</p> <p>-Entre tots i totes faran un telenotícies d'una durada d'uns cinc minuts com a màxim.</p> <p>-S'enregistrarà tot amb una càmera digital i després es capturaran les imatges i el so amb un programa d'ordinador nomenat "Studio 11" on es podran adjuntar les músiques i fotografies de fons que més agradin. Si es vol es pot afegir un petit reportatge objectiu de poca durada.</p> <p>Reportatge objectiu: Tracta sobre qualsevol tema -que pot no ser d'estricta actualitat- de manera documentada, perquè el periodista la considera d'interès general. És més extensa que la notícia i inclou elements com: valoracions de protagonistes o testimonis dels successos, detalls de xifres i dades, i textos complementaris (fotografies, esquemes, i altres tipus d'informació gràfica).</p> <p>Recursos:</p> <p>http://jasper.xtec.net:7451/cdweb/dades/actu/actual_matform/materials/tdv31/index.htm http://www.edu365.cat/videofoto/noticiari/index.htm http://www.edu365.cat/videofoto/animacio/animac7.htm http://www.edu365.cat/videofoto/ http://www.xtec.es/audiovisuals/pagines/eines.html</p>	<p>SESSIÓ 4:</p> <p>-Un cop editat el vídeo es farà una exposició de tots els vostres telenotícies a la resta dels companys i companyes. Per això cal un canó de projecció i un ordinador.</p> <p>-Individualment es farà una avaluació de cada treball (telenotícies) del grup que exposi, seguint les graelles d'avaluació descrites més avall.</p> <p>El material utilitzat serà:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fulls pel guió de les notícies. • Monitor de televisió. • Magnetoscopi. • Cintes per gravar. • Estris per dibuixar i pintar. • Càmera de fotos i de vídeo • Ordinador i canó de projecció. • Document del guió del TN • Elements per al decorat • Guió per a l'escaleta • Programa "Studio 11"

METODOLOGIA	ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	INSTRUMENTS D'AVALUACIÓ
<p>-Utilitzarem el treball cooperatiu com a font de relació personal.</p> <p>-Utilitzarem els recursos TIC (processador de textos, audiovisuals, programna "Studio 11".</p> <p>-Treballarem el foment d'una bona autoestima en els alumnes a través de l'ànim i valoració positiva del que fan, practicant la cultura de l'elogi.</p> <p>-Fomentarem el control emocional de les seves expressions a través del diàleg reflexiu amb els mateixos alumnes.</p>	<p>Vigilarem els alumnes que demostrin més dificultats d'integració i fomentarem en ells i en el grup actituds inclusives de respecte i de tolerància amb els seus companys.</p>	<p>- Observació directa feta a cadascuna de les classes.</p> <p>- Fitxes de redaccions de les notícies fetes pel grup.</p> <p>-Graella d'avaluació per l'alumnat.</p> <p>-Graella d'avaluació per als diferents grups.</p> <p>-Graella de criteris d'avaluació pel professorat.</p>

CRITERIS D'AVALUACIÓ PEL PROFESSORAT

COMPETÈNCIES	Necessita millorar	Correcte	Molt bé
COMUNICATIVES	Lingüística Audiovisual S'expressa de manera confusa, incompleta, amb poca coherència. Li costa seguir el fil argumental. Utilitza les imatge i sons sense relacionar-los amb el contingut. Té dificultats en interpretar i expressar-se amb mitjans audiovisuals.	S'expressa amb correcció, però amb força simplicitat. Utilitza els mitjans audiovisuals com a suport al missatge oral o escrit però no aprofundeix	Escolta i s'expressa oralment i per escrit amb ordre i claredat, adequant el seu discurs als receptors. Interpreta i produeix missatges audiovisuals amb sentit per ells mateixos i molt significatius.
	Artística Cultural No mostra interès en les manifestacions culturals i artístiques. No aprecia ni gaudeix amb l'art ni altres manifestacions culturals	Coneix algunes manifestacions culturals i artístiques, però no s'hi acaba de sentir identificat.	Coneix i aprecia les manifestacions culturals pròpies i mostra interès i curiositat per conèixer-les dels altres
METODOLÒGQUES	Tractament Informació digital Té dificultats per cercar informació a la xarxa. Li costa molt el domini de les eines informàtiques requerides en aquest treball	Sap buscar informació, tot i que de vegades necessita orientació. Controla els recursos bàsics que requereix aquest treball.	Cerca i gestiona la informació de manera autònoma. Domina les eines informàtiques requerides per la realització del projecte.
	Matemàtica No utilitza significativament els recursos matemàtics per explicar la realitat i gràfics	Utilitza amb dificultat els recursos matemàtics per a explicar la realitat i gràfics.	Utilitza significativament els recursos matemàtics per a explicar la realitat i gràfics.
	Aprendre a aprendre No és gaire conscient d'allò que sap i d'allò que no sap. Li costa seguir una línia de treball. Li manquen recursos per construir el seu propi aprenentatge	Comença a utilitzar algunes eines pel seu autoaprenentatge. La línia de treball és constant. Comença a tenir un esperit de superació.	Es planteja preguntes. Parteix dels coneixements previs per cercar allò que no sap. Busca solucions als problemes que se li plantegen.
PERSONALS	Autonomia iniciativa personal Es mostra passiu o poc participatiu/a. Li cal molt ajut per saber que ha de fer i prendre decisions	Amb una mica d'orientació sap seguir la línia de treball però li costa prendre decisions	Fa propostes, aportacions, té iniciativa i pren decisions.
SOCIALS CONVIURE I HABITAR EN EL MÓN	C. interacció amb el món físic No li preocupen gaire les conseqüències de les seves actuacions.	És poc conscient de la rellevància dels seus actes.	Es manifesta conscient de què les seves actuacions influeixen en el seu entorn.
	Social i ciutadania Rebutja les opinions diferents a la seva i no sap expressar les pròpies. Es mostra poc col·laborador/ en les tasques proposades.	Li costa acceptar els punts de vista diferents i raonar els seus, però s'hi esforça. Mostra actituds de participació activa en les diferents situacions que se li plantegen.	Sap expressar i defensar la seva opinió i escolta i respecta als altres. S'implica molt en les propostes de tipus social que es plantegen i en proposa d'altres.

GRAELLA D'AVALUACIÓ PER L'ALUMNAT (GRUP)

	Incomplet	Just	Bé	Excel·lent
Treball en grup	No heu estat capaços de treballar en grup.	Heu treballat poc en grup.	Demostreu que heu treballat força en grup.	El treball en grup ha estat molt bo des del principi.
Organització de la feina	Heu demostrat poca capacitat d'organització	Us heu organitzat acceptablement	Us heu organitzat bé dins el grup.	Heu estat capaços de saber-vos organitzar perfectament.
Recerca informació	Heu buscat poca informació.	Heu buscat un mínim d'informació.	Es nota que heu fet una bona recerca.	La recerca d'informació ha estat excel·lent.
Presentació del treball (Telenotícies)	Heu fet una presentació fluixa del telenotícies	Heu fet una presentació acceptable del telenotícies	Heu fet una bona presentació del telenotícies	La presentació del telenotícies ha estat molt bona.
Contingut de la presentació	Demostreu poc coneixement respecte al tema treballat.	Demostreu un coneixement parcial del tema treballat	Demostreu un bon coneixement del tema treballat	Demostreu molt coneixement del tema treballat.
Nota final				

GRAELLA D'AVALUACIÓ PER ALS DIFERENTS GRUPS

	Podria estar millor = 0	Bé = 1	Molt bé = 2
Responsabilitat general del grup	Es despreocupen dels companys del seu grup i no es fan responsables	Agafen la responsabilitat però no tenen massa compromís en la feina.	Són responsables amb la seva feina i amb la dels companys del grup.
Paper en la posada en comú	No tenen una bona predisposició en el moment de la posada en comú	Tenen bona predisposició però, els costa transmetre el que han descobert	Tenen bona predisposició i saben transmetre allò que han descobert.
Domini del programa "Studio 11"	No saben utilitzar-lo correctament. No utilitzen totes les eines del programa.	Els costa recordar els passos però han treballat força.	Recorden els passos i han treballat bé. Tenen un bon domini del programa
Aplica els coneixements adquirits en la creació del telenotícies	No recorden com utilitzar la imatge, el text i el so perquè sigui coherent el telenotícies.	Apliquen la majoria de coneixements adquirits: la imatge, el text i el so en el llenguatge periodístic.	Apliquen tots els coneixements adquirits en la creació del telenotícies.
Gust estètic	No els importa com queda la seva feina.	Els agrada que quedi bé la seva feina però no la repassen.	Revisen la feina feta per tal de què quedi bé i sigui interessant.
NOTA TOTAL:			
COMENTARI:			

Notes:

[1] La Generalitat de Catalunya defineix competència com la capacitat que té l'alumnat de posar en pràctica i de forma integrada coneixements, habilitats i actituds de caire transversal amb la finalitat de resoldre problemes diversos de la nostra vida real.

[2] WebQuest: Una WebQuest és una proposta didàctica de recerca guiada, que utilitza principalment recursos d'Internet. Té en compte el desenvolupament de les competències bàsiques, contempla el treball cooperatiu i la responsabilitat individual, prioritza la construcció del coneixement mitjançant la transformació de la informació en la creació d'un producte i conté una avaluació directa del procés i dels resultats. (Comunitat Catalana de WebQuest)

[3] Les activitats a fer tenen en compte totes les intel·ligències de l'alumnat.

Referències Bibliogràfiques

ALART, N. (2004) *L'evolució d'un hort al llarg d'un any al Baix Llobregat*. Col·lecció Pau Vila.(UB)

ALART, N. (2008) *Aprentent amb totes les intel·ligències. WebQuest-Internet a l'Aula d'Acollida: una experiència d'èxit*. Centre d'Estudis Jordi Pujol. Edu21

ALART, N i RUAIX, J. (2008): *Recursos TIC per a la tutoria en l'educació secundària: una visió pràctica a partir de la multiplicitat d'intel·ligències dels alumnes*. Barcelona. UOC

ALART, N: pàgina personal. www.xtec.cat/~nalart

ALART, N: presentacions: <http://www.slideshare.net/nalart>

ALART, N: vídeos: <http://www.youtube.com/nuriaalart>

ARMOSTRONG,T. (2006): *Inteligències múltiples en el aula*. Barcelona. Paidós Educador.

PUJOLÀS, P. (2008) *El aprendizaje cooperatiu*. Barcelona. Graó

SANMARTÍ, N (2008) *Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó

ZABALA, A i ARNAU, L. (2007) *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó.

Correspondència amb els autors:

Núria Alart. E-mail: nalart@xtec.cat. Joan Ruaix. E-mail: jruaix@xtec.cat



EL PROCÉS DE INSERCIÓ SOCIESCOLAR O SOCIOFORMATU PER A JOVES AMB MESURES JUDICIALS DE PRIVACIÓ DE LLIBERTAT: Centre Socioeducatiu “Es Fusteret”, un concepte nou de fer feina^[1]

Núria López Roca

Universitat de les Illes Balears. Centre Socioeducatiu “Es Fusteret”

RESUMEN

La presente experiencia trata de mostrar un proyecto pionero a nuestra Comunidad Autónoma que se inició hace nueve cursos escolares como fruto de un convenio entre dos Direcciones Generales de la Consejería de Educación y la Consejería de asuntos Sociales del Gobierno Balear. El proyecto defiende y trabaja el proceso la reincorporación escolar y/o formativa de muchachos con medidas judiciales de privación de libertad, las cuales se cumplen en un centro socioeducativo (centro donde se ejecutan las medidas de privación de libertad por menores según ley 5/2000). Hablamos de chavales catalogados inadapados social y escolarmente, que hasta el momento habían estabn ausentes del circuito escolar ordinario, puesto que dentro éste no habían encontrado la respuesta adecuada a las sus necesidades y que consecuencia de formarse “en la calle” habían empezado a presentar conductos disruptivas y/o delictivas. Desde el centro, y desde el Programa Escolar y formativo se aboga por una línea normalizadora e integradora y se trabaja día a día por la búsqueda d’ alternativas escolares y/o formativas que colaboren en su camino de regreso a su contexto socio-familiar.

Hemos intentado siempre trabajar en las condiciones y en torno el más normalizado posible y la situación escolar a nivel administrativo de los alumnos internados a nuestro centro ha sido la de cualquier otro. Es decir, todos los alumnos internados por una medida judicial han sido matriculados a un centro escolar o formativo encomendero de zona (en función de su domicilio familiar, tal y como marca el principio de sectorización). Se ha hecho un trabajo coordinado entre todas las instituciones implicadas; siempre partiendo de las directrices básicas (tanto didácticas como curriculares) de su centro escolar o formativo de referencia, puesto que el regreso a éste centro ha sido el objetivo final y prioritario de del proyecto que vamos a presentarles

ABSTRACT

The present experience tries to show a pioneering project to our Autonomous Community that began nine years ago, as fruit of an agreement between two Headquarters of the Council of Education and the Council of Social matters of the Balearic Government.

The project defends and works the process the boys' school and / or formative return with judicial measures of privation of freedom, which are fulfilled in a center (a centre where there execute the measures of privation of freedom for minors according to law 5/2000). We speak about catalogued maladjusted lads socially, that up to the moment existed were absent of the school ordinary circuit, since inside this one they had not found the answer adapted to his needs and that consequence of being formed" in the street " they had started presenting conduits disruptive and / or criminal.

From the center, and from the School and formative Program one pleads for a line inclusive and of integration and one works day after day for the search alternatives school and / or formative that associate - relative collaborate in his way on returning to his context.

We have tried always to be employed at the conditions and at as normalized as possible wheel and the school situation at the administrative level of Internee pupils to our center has been it of any different. That is to say, all Internee pupils by a judicial measure have been registered to a school center or formative agent of zone (depending on his familiar address, as it marks the principle Based on the sector. There has been done a work coordinated among all the implied institutions; always departing from the basic directives (so much didactics as curriculares) of his school or formative center of reference, since the return to this one center has been the final and priority aim of the project that we they are going to present

INTRODUCCIÓ

La present experiència tracta de mostrar un projecte pioner a la nostra Comunitat Autònoma que es va iniciar fa nou cursos escolars com a fruit d'un conveni entre dos D.G de la Conselleria d'Educació i la Conselleria d'afers Socials.

El projecte defensa i treballa el procés la reinserció escolar i/o formativa d'al·lots amb mesures judicials de privació de llibertat, les quals les compleixen a un centre socioeducatiu (centre on s'executen les mesures de privació de llibertat per menors segons llei 5/2000) i catalogats inadapats social i escolarment. Parlem d'al·lots que fins el moment havien estaven absents del circuit escolar ordinari, ja que dins aquest no havien trobat la resposta adient a les seves necessitats i que conseqüència de “formar-se al carrer” havien començat a presentar conductes disruptives i/o delictives.

Des del centre, i des del Programa Escolar i formatiu s'advoca per una línia normalitzadora i integradora i es treballa dia a dia per la recerca d'alternatives escolars i/o formatives que col·laborin en el

seu camí de retorn al seu context socio-familiar.

Hem intentat sempre treballar a les condicions i entorn el més normalitzat possible i la situació escolar a nivell administratiu dels alumnes internats al nostre centre ha estat la de qualsevol altre. És a dir, tots els alumnes internats per una mesura judicial han estat matriculats a un centre escolar o formatiu ordinari de zona (en funció del seu domicili familiar, tal i com marca el principi de sectorització). S'ha fet una feina coordinada entre totes les institucions implicades; sempre partint de les directrius bàsiques (tant didàctiques com a curriculares) del seu centre escolar o formatiu de referència, ja que el retorn a aquest centre ha estat el objectiu final i prioritari de tots el projecte educatiu individualitzats.

Definició del centre

Nom: Centre Socioeducatiu “Es Fusteret”

Direcció: Gabriel Llabrés, nº 16, 07007

Població: Palma de Mallorca. Illes Balears.

Àmbit Territorial: Comunitat Autònoma de las Illes Balear

Titular: Govern Balear.

Dependència Administrativa: Direcció General de Menors de la Conselleria de Benestar Social.

Destinatari: Menors i joves majors de 14 anys amb sentència ferma o en situació cautelar del Jutge de Menors de mesura d'internament en règim obert o semiobert.

Finalitat: Execució de la mesura d'internament en règim obert o semiobert, adoptada pel jutge de Menors en sentència ferma o en situació cautelar, proporcionant als menors i joves un programa de vida diària que els permeti experimentar un sentit d'aconseguir, respecte, calidesa, comprensió i controls apropiats al seu nivell de responsabilitat, amb la seva participació. Els objectius substancials es realitzen en contacte amb persones i institucions de la comunitat, tenint el menor la seva residència en el centre, estant subjecte al programa i règim intern del mateix.

Capacitat: vuit menors.

Procediment d'ingrés: Ordre d'internament cautelar o sentència ferma d'internament semiobert o obert.

Prestacions: Residència i programes socioeducatius, formatius, laborals i d'oci per a l'educació social i integral dels menors, que els ajudin a evolucionar per a l'adquisició de la seva socialització, trobant un espai dins la societat.

Els menors i joves internats en règim obert, semiobert o en situació cautelar, realitzaran fora del centre les activitats, sempre després d'un període d'observació adaptat a les seves característiques personals i socials. Es comunicarà sempre al Jutge de menors competent, el desenvolupament d'aquestes activitats.

Perfil dels alumnes/menors

Tal i com s'ha avançat assistiran a l'aula tots els menors/joves en situació de compliment de mesures de privació de llibertat internats als centres amb l'objectiu de trobar una resposta als seus drets i necessitats socioeducatives individuals.

Aquestes necessitats poden ser de diferents tipus i no s'exclouen les unes de les altres:

- Necessitats educatives: normalment els alumnes no presenten el nivell curricular que correspon a la seva edat per motius d'absentisme, rebuig escolar i situació social, legal o cultural (com és el cas d'alumnes immigrants que no tenen regularitzada la seva situació i poden desconèixer la nostra llengua).
- Necessitats formatiu-laborals: per desconeixement de les vies, procediments, documentació indispensable i/o entitats implicades orientades a la inserció al món laboral.
- Necessitats formatives encaminades al desenvolupament d'un ofici o ocupació laboral: aquestes es cobreixen amb activitats tant de caire intern (Tallers formatius impartits al centre) com extern (Cursos formatius externs).
- Necessitats individuals d'orientació relacionades amb la seva situació personal: hem de tenir en compte que les condicions educatives i/o socials de l'alumne solen allunyar-se de les que serien adequades per a la seva edat, per tant, es necessari fer un treball de conscienciació i valoració de la seva situació educativa o formativa.
- Necessitats en el desenvolupament d'habilitats socials: normalment trobem carències en la resolució de conflictes, autoconfiança, motivació, etc.
- Necessitats de reinserció social: l'alumne necessita trobar el seu lloc dins la societat mitjançant el retorn als seus estudis o la introducció al món laboral d'una manera normalitzada i efectiva.

LÍNIES GENERALS D'ACTUACIÓ RESPECTE A L'ATENCIÓ DESDE L'ÀMBIT FORMATIU ESCOLAR

Les principals directrius són les següents:

- Matriculació ordinària a un centre escolar
- El Projecte Educatiu Individualitzat (PEI)[2] com a eina de feina i cohesió entre els diferents professionals implicats.
- Un procés de reinserció escolar i/o formatiu o laboral real i funcional.

a) Matriculació ordinària a un centre escolar

Els joves o menors amb la condició d'alumnes estaran matriculats a un IES (Institut d'Educació Secundària Obligatoria) o CC (Centre concertat on es desenvolupa l'etapa de la ESO) o CEPA Centre d'Educació Secundària per Adults)

IES o CC: Alumnes d'edats compreses entre el 14 i 16 anys de caràcter prioritari, ja que la seva edat està compresa dins la franja d'obligatorietat. També es dona l'opció de continuar amb la ESO a alumnes entre 16 i 18 si es valora com alternativa adient al seu perfil, interessos i necessitats.

CEPA (Centre d'Educació per Adults): En el cas d'alumnes majors de 16 anys que continuen la seva formació i tinguin accés a un contracte laboral. També per alumnes majors de 18 anys. Tenen accés al Graduat en Secundària a partir de cursos trimestrals amb les modalitats de lliure i assistencial o preparant de manera lliure els alumnes per les proves d'accés directe.

Centres de formació de Garantia Social o Tallers Ocupacionals: En el cas d'alumnes majors de 16 anys que es valori una Garantia Social o l'accés a un taller Ocupacional com alternativa més adient es fa la derivació pertinent des del Programa Escolar. La mestra valora i avalua tota la part curricular i competencial i la pedagoga completa dita valoració amb un informe qualitatiu sobre aptituds, actituds, competència social... Després de fer una recerca de recursos e tria l'opció més adient per cada cas.

La selecció de centres es farà partint del principi de sectorització, de la mateixa manera que amb la població en general; és a dir, en funció del domicili familiar de cada alumne es farà una recerca d'alternatives els centres escolars de zona, seleccionat aquell que s'ajusti de manera més adient a les necessitats de cada menor; i es compartirà el projecte educatiu individualitzat (PEI) de l'alumne entre ambdós centres (centre de referència i centre soci educatiu). Està clar que l'altre factor a tenir en compte és l'oferta que ens pugui donar l'Oficina d'Escolarització de la zona, ja que hi haurà casos que la matriculació no coincidirà amb els terminis establerts, en aquests casos s'haurà de demanar la intervenció del Departament d'Inspecció Educativa, ja que és el Departament responsable en prendre decisions en casos de matriculacions especials.

Sempre ens basem la condició que el centre ordinari és el responsable de la situació administrativa de l'alumne i que aquest és un alumne més del seu centre, que per circumstàncies aliens, ara per ara no estarà present al centre de manera física, però que s'iniciarà el procés de reinserció tot d'una que sigui viable.

La modalitat educativa que es perfila per cada alumne està en funció de la seva trajectòria escolar (reflectida al seu llibre d'escolaritat), edat i perfil assignant així la més adient. Després d'una

valoració conjunta del cas per part de l'equip d'orientació i l'equip directiu del seu IES i l'equip escolar del centre socioeducatiu s'establiran els primers acords per respecte a la situació acadèmica i escolar de cada alumne, fent especial referència: curs de matriculació, suports necessaris o mesures de recolzament adients; sempre es defensarà la modalitat educativa més normalitzadora i integradora, els alumnes necessiten de ajuts i suport normalitzats ja que duen massa temps en "itineraris" segregadors.

b) Els Projectes Intervenció educativa (PIEs.) Com a eina de feina i de cohesió entre els diferents professionals implicats

El Document on es tracta de reflectir per escrit el pla de feina amb cada un dels al·lots i els acords que es van establir entre els diferents professionals implicats es anomena per nosaltres PEI (Projecte educatiu individualitzat)

Tal i com hem anat comentant per cada al·lot s'elaborarà un PIE, on un dels seus apartats serà l'aspecte escolar o de formació laboral (en funció d'edat, interessos, necessitats...). Aquest serà l'apartat on es reflectiran els objectius pel que fa a l'àmbit escolar, tasca desenvolupada de manera coordinada entre els diferents professionals però conduïda com a responsable final per la mestra i responsable de programa escolar del centre socioeducatiu. En aquest es reflectiran la conjugació del seu NCC (nivell de competència curricular) dels objectius mínims de les programacions del seu grup-classe de referència (en el seu defecte el PCC del centre) i els criteris de feina establerts per l'equip tècnic - educatiu del centre de menors.

c) Un procés de reinserció escolar real i funcional

Representa l'objectiu final de Programa: EL RETORN. És un procés llarg, dens però necessari i es treballa des del primer moment d'internament de cada un dels menors i/o alumnes.

Decisions a destacar:

Quins al·lots podran reiniciar dit procés?

Al·lots amb règim semiobert amb PEI (projecte educatiu individualitzat- on s'inclou el seu projecte escolar) aprovat al jutjat només amb la comunicació.

Al·lots amb cautelar-obert o semiobert demanant la corresponent autorització al jutjat.

Qui decideix quan és el moment?

Valoració conjunta de l'equip tècnic i educatiu del centre socioeducatiu, l'equip del centre escolar de referència. Procés coordinat per la responsable del Programa Escolar.

Quan és el moment?

En el moment que la possibilitat de fracàs sigui mínima, no ens podem permetre que l'alumne torni a fracassar la majoria de vegades és la darrera oportunitat de "fer les paus" amb el món escolar:

- L'al·lot està preparat per la seva reinserció
- El centre escolar està preparat per rebre l'alumne (protocol de reinserció, bones actituds, bandes horàries, pautes burocràtiques dutes a terme, adaptacions curriculars, ACI,...)

Factors a tenir en compte i que s'han de treballar per prevenir obstacles que pugui retardar el procés de retorn:

Preveure si es fa o no acompanyament (conjugació d'horaris, disposició de suficients educadors per torn...)

Què passa si es donen de manera reiterada conductes no admeses pel PEC (consumir, problemes al centre, absències, fugides,...)

Temes d'actituds al centres escolars.
Tema horaris centres escolars, centre de menors.

OBJECTIUS GENERALS /ESPECÍFICS DEL PROGRAMA

Partint de una perspectiva global i contextual és lògic dividir aquest bloc en dues direccions. Una primera dirigida cap a una tasca concreta amb cada un dels alumnes que componen el Programa i un segon grup dirigit cap a una feina de reorganització del context per tal de poder crear espais constructius i preparats per donar respostes coherents i vàlides a cada un dels casos que es treballaran.

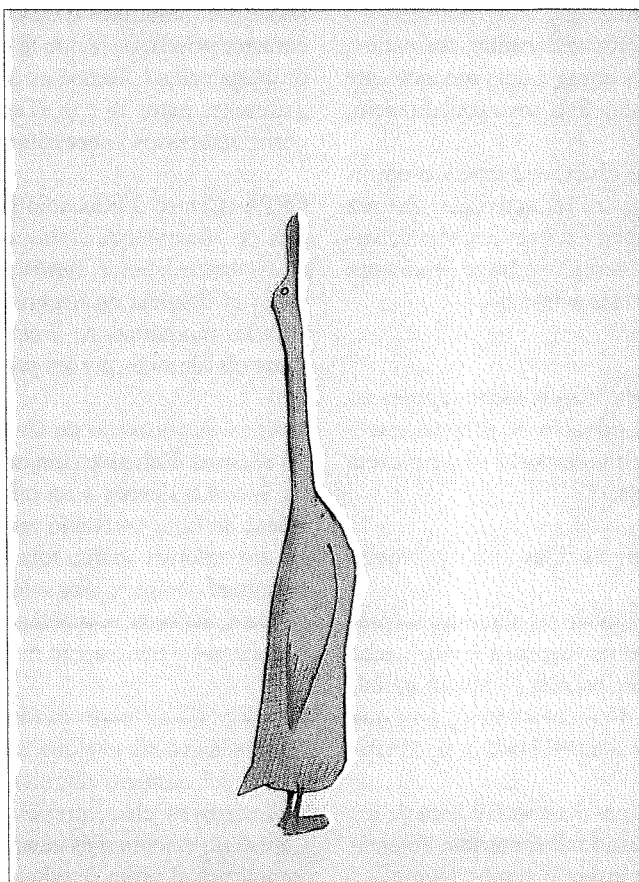
Cap al propi alumne:

- Dotar a l'alumne d'eines, estratègies,... per la seva reinserció escolar o laboral i consegüentment la seva reinserció social.
- El desenvolupament al màxim de les seves potencialitats, capacitats ,...per tal de formar alumnes competents.

Concretant en objectius específics ens marquem els següents, cal

aclarir que seran els objectius que es trobaran als documents de proposta curricular individualitzada (PEI) de cada un dels alumnes:

- Atendre a les NEE de cada un dels alumnes procurant un desenvolupament màxim de les seves potencialitats.
- Augmentar el seu nivell de competència: individual, escolar i social (fomentar les conductes prosocials).
- Desenvolupar tot l'àmbit d'autonomia i autocontrol. A nivell escolar i més tard a nivell social.
- Desenvolupar el pensament cognitiu.
 - Potenciar el sentit de la responsabilitat.
 - Millorar totes les seves habilitats socials.
- Fer descobrir a l'alumne una perspectiva de futur que faciliti la seva adaptació
 - Adquirir una actitud positiva cap a la feina



- Aprendre a fer feina amb altres persones: col·laborar, ajudar i compartir.

En relació al tema de coordinació interinstitucional i reestructuració del context

- Mantenir contactes regulars amb els diferents IES implicats en el projecte per tal de mantenir el vincle escolar de l'alumne amb el seu centre de referència.
- Homologar l'avaluació que s'anirà fent al centre, ja que els objectius i continguts marcats a cada un dels PEI (document de proposta escolar individualitzada) de cada alumne partiran del PCC (Projecte Curricular de Centre) del centre on estan matriculats els al·lots.
- Treballar la reinserció escolar des d'un principi als seus instituts o centres escolars i/o formatius en aquells casos que sigui viable. No hem de perdre de vista que el nostre objectiu final serà el retorn a un espai el més normalitzat possible.
- Estudiar les alternatives escolars o laborals (en funció de l'edat de l'alumne) més adequades per a cada un dels casos. S'haurà de fer una anàlisi del perfil del nin, i dels recursos que ens poden oferir la Conselleria d'Educació o de Benestar Social per tal de triar l'alternativa més idònia per a cada cas.
- Aprofitar tots els recursos que ens poden oferir la xarxa social i les diferents institucions que la formen.

ORGANITZACIÓ PEDAGÒGICA:

La primera etapa de desenvolupament del Programa que s'està presentant es dona al marc físic del centre socioeducatiu i més concretament a l'espai dedicat per l'àmbit escolar, l'aula escolar del centre.

Tot menor internat ha de passar per un període d'observació on un dels objectius és una valoració de la seva competència curricular i social per una posterior derivació a qualque recurs acadèmic, formatiu o laboral extern, en funció del seu perfil, capacitats i necessitats. Aquest objectiu es treballa dins el marc físic de l'aula escolar i des d'aquesta es deriva al recurs que s'ha escollit com a més adient cada cas. La responsable de l'aula (la mestra) en coordinació amb la pedagogia i la resta de l'equip educatiu va les valoracions pertinents i inicia el procés de formació integral dins aquest espai. Queda així més que justificat la importància d'una correcta organització d'aquest espai amb consonància dels altres espais del centres, ja que tots responen als diferents àmbits de desenvolupament de cada menor.

A continuació es presenten les línies d'actuació en referent al tema que ens ocupa i els fonaments principals de l'espai de l'aula escolar.

Tal i com s'ha anat descrivint el procés de retorn al seu àmbit soci familiar és un procés llarg, dens i costós que sempre s'iniciarà al marc del centre socioeducatiu.

Mentre els alumnes assisteixen a l'aula del centre el seu procés de desenvolupament pel que fa a l'àmbit escolar i/o formatiu partirà d'una programació general a desenvolupar a l'aula del centre socioeducatiu ha de ser la conjunció de tres aspectes bàsics:

- El nivell de competència curricular de cada un dels alumnes assistents a l'aula del centre socioeducatiu.
- Els objectius, continguts i criteris d'avaluació que ens marquen cada un dels centres escolars o formatius de referència de cada un dels alumnes.
- Els principis bàsics que fonamenten el marc teòric del Programa Escolar del centre.

Tipus d'activitats:

Després de tot allò exposat queda clara la necessitat d'activitats i propostes de feina obertes, amenes i atractives que enganxin a tot el grup - classe en general i a cada un d'ells com alumnes en particular. Cal recordar que per les característiques dels alumnes i la seva trajectòria personal i escolar solen presentar una actitud desmotivada inclòs aversiva cap a la tasca escolar en general. Són imprescindibles alternatives i dinàmiques noves, innovadores, atractives i funcionals. Els alumnes han de sentir que els estam donant resposta i que és necessari i útil aprendre.

Distribució i organització dels grup-classe:

Després de tot l'anàlisi que hem anat fent sobre les característiques del nostre alumnat creiem en la necessitat d'organitzar diferents tipus d'agrupacions per tal de poder donar la resposta més adequada davant de cada situació educativa. Tot el mar teòric presentat avala estratègies on la interacció entre iguals i la potenciació d'autonomia i autoaprenentatge han de ser obligatòries. Exemples podrien ésser els següents:

- Dinàmiques de grup.
- Sessions a partir de les pautes de l'aprenentatge cooperatiu.
- El treball per parelles (alumne- alumne /alumne - mestra)
- Feina individual/ Feina gran grup.
- Situacions de role-playing

Metodologies d'aula:

La diversitat de perfils que ens trobem a l'aula del centre pel que fa a interessos, edats, actituds, aptituds, capacitats o necessitats va crear la necessitat de recerca de varietat d'organitzacions i estratègies metodològiques per tal de poder oferir respostes adients a cada cas. Cal aclarir que sempre s'ha prioritzat partir de propostes basades en la cooperació i la discussió constructiva. Exemples que s'han anat desenvolupant:

- Agrupacions flexibles (aprofitat la figura de l'educador de suport).
- Desdoblaments de grup (aprofitat la figura de l'educador de suport).
- Tallers pre laborals.
- Aprenentatge cooperatiu
- Tutorització

Distribució d'espai i horari:

El desenvolupament d'aquest projecte es farà a la franja horària destinada a l'aula on s'aniran desenvolupant les diferents assignatures: inclosos les de caire tecnològic, manualitats, ed. Física. Es desenvoluparan els objectius reflectits a les programacions i als PEIs de cada un dels nostres alumnes a partir de diferents tallers i projectes organitzats a l'aula escolar, als tallers tecnològics (fusteria, electricitat, marqueteria...) i a l'espai esportiu (pati preparat pel desenvolupament de l'ed. Física)

Es preveuen quatre hores per la tasca d'ensenyament reglat, repartides entre sessions d'aprenentatges bàsics, i per tasques fora de l'aula (ed. Física, tallers de caire tecnològic - on es desenvoluparan objectius d'assignatures com tecnologia o educació artística...). També es preveuen sortides culturals per la ciutat i excursions totes elles prèviament programades i treballades amb els alumnes.

El desenvolupament d'aquest programa es va delinear que fos durant la franja horària destinada a l'aula, de 9 a 13.00 hores; on

s'anirien desenvolupant les diferents assignatures i/o àmbits: inclosos les de caire tecnològic, o Educació Física. Es desenvoluparien els objectius i/o continguts reflectits a les programacions i als PEIs de cada un dels nostres alumnes a partir de diferents tallers i projectes organitzats a l'aula escolar, als tallers tecnològics i a l'espai esportiu. Òbviament aquest horari ha d'ésser flexible i modificable en funció de cada cas, ja que es poden donar modalitats educatives diferents (escolaritzacions combinades, reducció de jornades, ...), A cada moment en funció de l'alumnat amb el que s'està treballant s'organitzarà d'una manera i d'un altre.

COORDINACIONS ENTRE LES DIFERENTS INSTITUCIONS I PROFESSIONALS.

Tal i com hem reflectit a l'apartat d'objectius, un dels temes bàsics dins el Programa que estem desenvolupant són les coordinacions necessàries per treballar cada un dels casos. L'experiència ens ha demostrat que l'èxit de la nostra intervenció i per tant de l'alumne no només depèn de la intervenció individual dirigida cap a ell sinó que és indispensable la intervenció contextual, és a dir, fer una feina dirigida al context de referència.

Són molts els professionals implicats en el procés de retorn cap al seu context de referència per tal és de significativa importància potenciar relacions professionals fluides entre tots aquests professionals.

a) IES de referència:

Es farà una primera reunió de presentació a cada un dels IES o CC[3] per tal de presentar la proposta curricular individualitzada i pactar les condicions d'acord entre les dues institucions:

1. Mantenir l'assistència al nostre centre com a assistència real i no com un cas d'absentisme. Es considera un cas de modalitat escolar extraordinària.

2. Delinear d'una manera conjunta el PEI (Projecte Educatiu Individualitzat o proposta curricular individualitzada) de l'alumne. Aquest serà la conjugació del seu NCC (Nivell de Competència Curricular) fruit d'una avaluació inicial i dels objectius de la programació de curs o del PCC (Projecte Curricular de Centre) del

cicle on l'alumne està situat. Òbviament si considerem necessari el disseny d'una ACI, per la necessitat de eliminar o modificar objectius i/o continguts s'haurà fer les adequacions pertinents dels objectius tractant d'aprofitar al màxim el que l'alumne és capaç de fer i és capaç d'assolir.

3. Donar part al Departament d'inspecció educativa del cas des del primer moment per poder tenir el suport i assessorament necessari pel procés a treballar. Ja que pel seu perfil i situació legal representarà una situació extraordinària amb unes característiques particulars i en conseqüència haurà de menester una modalitat educativa i una resposta molt específica.

4. Elaborar un calendari de reunions, o contactes telefònics i/o via fax per tal de mantenir una coordinació real i un intercanvi d'informació de manera contínua.

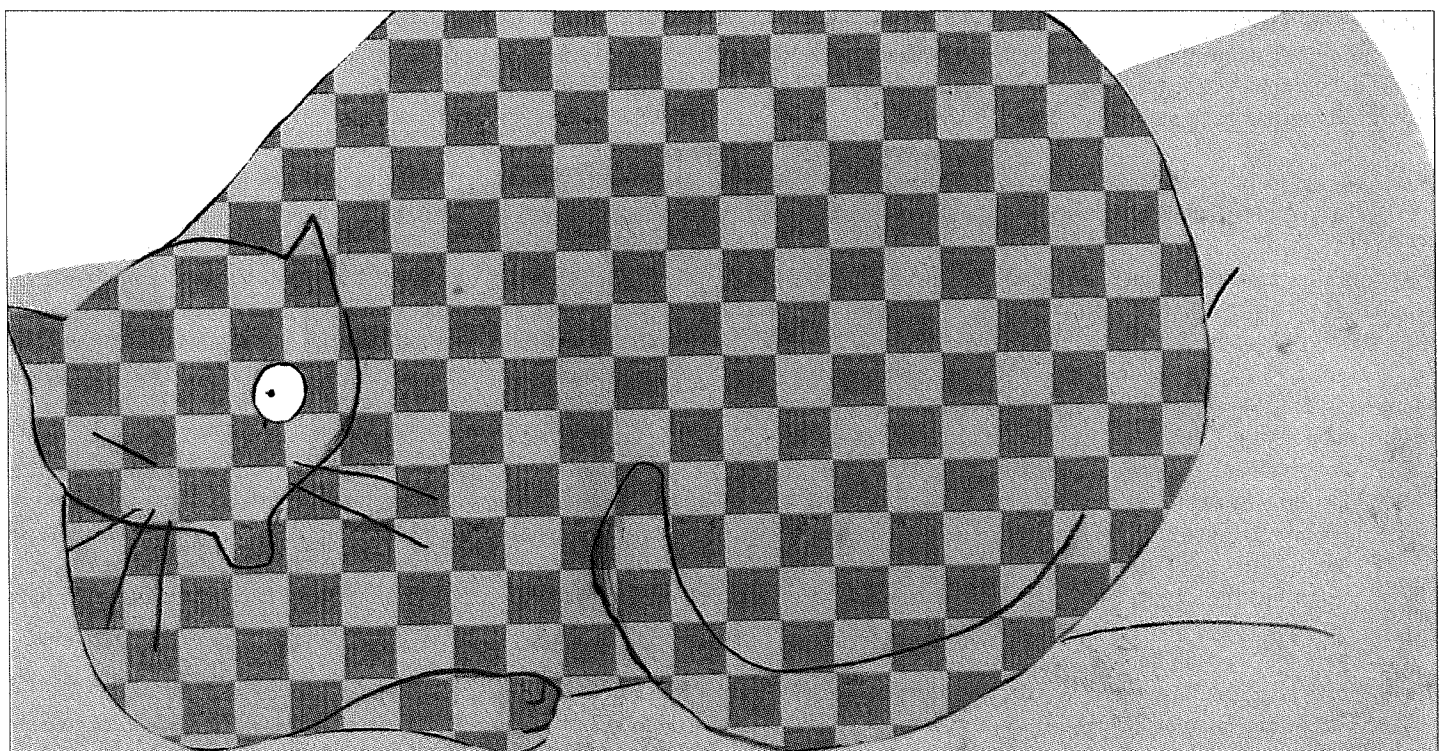
Després s'aniran donat una sèrie d reunions, o contactes via fax o telèfon per poder anar reajustant el seu PEI i anar treballant l'objectiu principal el retorn escolar. Aspectes que s'anirien treballant serien:

- Fer una avaluació trimestral i/o final el més objectiva possible i intentar poder donar la validesa que mereix.
- Treballar amb temps tot el tema de la reinserció escolar (desenvolupat a l'apartat anterior).

Finalment es tancarà el cas quan es pugui enllaçar el tema amb el responsable de la mesura de llibertat vigilada (tots el casos d'internament van acompanyats d'una mesura de llibertat vigilada de al manco tres mesos segons Llei 5/2.000). Convé que a la reunió final estiguin presents tots el responsables del cas, tants del IES de referència com del centre d'internament així com el seu EMO (educador del medi obert). Els aspectes que es tractaran seran els següents:

La responsable del Programa Escolar farà un informe final d'avaluació qualitatiu, el qual serà donat al seu centre escolar i al delegat del menor.

S'homologarà l'avaluació feta entre ambdós centres, en el cas que



no s'hagi fet el retorn abans de finalitzar d'internament.

En el cas que no hagi produït el retorn es facilitarà la via per poder donar pas a aquest. Si el seu centre de referència no és l'alternativa més adient, prèviament s'haurà fet una recerca de recursos i s'haurà de plantejar diferents possibilitats de continuar la seva formació. En el cas de majors de 16 anys que es valori com a més oportú la seva reinserció laboral es deixarà tancat administrativament d'una manera correcta per poder reprendre-ho en qualsevol moment que el menor consideri oportú retornar a una formació acadèmica.

b) Amb el educador del Medi Obert:

Una de les novetats de la nova llei Penal Juvenil (5/2000) és que qualsevol mesura judicial d'internament sempre anirà acompanyada d'una mesura de llibertat vigilada de mínim tres mesos, això vol dir que serà indispensable tenir en compte el paper del delegat del medi obert durant tot el procés de reinserció, ja que aquest serà el responsable una vegada que hagi finalitzat el seu període de internament.

Si l'alumne ja ha fet el retorn escolar serà imprescindible informar del procés i dels reajustes que s'han fet, és a dir un traspass de informació i responsabilitat al seu educador de medi obert (EMO) encarregat de supervisar el període de llibertat vigilada. Aquest traspass es fa a patir de reunions que s'estableixen durant les darreres setmanes del període d'internament i a un informe de valoració final i de noves propostes de feina per la nova mesura judicial, de llibertat vigilada, per tal de donar una continuïtat funcional al procés iniciat durant l'etapa d'internament.

C) Conselleria d'Educació

S'hauran de mantenir contactes regulars amb una representant de la Conselleria d'Educació i Cultura de la Direcció General d'Innovació Educativa, per tractar temes com:

- Escolarització dels alumnes. Regularment s'envia llistat dels alumnes integrants del programa a la representat de Direcció General per garantir un control i del programa en general i de cada un dels casos en particular
- Evolució dels alumnes. Regularment es faran arribar informes puntuals sobre aquells casos que ho requeresquin
- Situació legal dels alumnes. Es faran les consultes pertinents o es demanarà el suport necessari per aclarir situacions administratives que surten dels paràmetres de la legalitat
- Relació amb els IES i CEPA de referència. Es donarà part de les diferents relacions que s'aniran establint i es podrà sol·licitar l'ajut necessari per la recerca de noves alternatives de caire escolar i/o formatiu
- Anàlisi de la via d'elaboració dels PEI i formes d'avaluació.
- Homologació de qualificacions finals. En els casos que no es pugui arribar un acord amb el centre de referència es pot demanar el suport necessari per poder arribar a una cloenda coherent i raonable en funció del cas que s'avalua.

AVALUACIÓ DEL PROCÉS D'EVOLUCIÓ DELS ALUMNES:

L'avaluació serà contínua i formativa. A partir de les reunions d'equip setmanal s'anirà avaluant el procés de cada un dels al·lots, el seu PEI serà el punt de referència i anirem reajustant-lo en funció del seu desenvolupament, tractant de donar la resposta més adequada a cada un dels casos. S'utilitzaran eines com proves escrites, graelles d'observació, graelles d'enregistrament de conducta...

Pel que fa a l'avaluació del currículum haurà de fer-se al centre a partir dels criteris prèviament pactats entre el centre i el seu IES o CEPA de referència. La mestra del centre socioeducatiu en col·laboració amb l'equip educatiu i d'orientació del IES o CEPA de referència serà la responsable de dur a terme aquesta avaluació. Aquesta avaluació es farà a partir de tot tipus d'eines i instruments:

Exàmens o proves objectives: Elaborats a partir de la proposta que ens presenta el centre escolar de referència.

- Revisió de feines diàries
- Compliment a les obligacions i deures escolars.
- Tutories
- Economia de fitxes (eina d'ús dins el funcionament de centre)
- Autoavaluació
- Graelles d'observació
- Resultats de les tutories grupals i individuals
- Projectes o dossiers elaborats.

Després de l'avaluació trimestral o final que es faci dins l'aula del centre socioeducatiu o de manera conjunta entre ambdós centre (en el casos d'escolaritzacions combinades) s'homologarà amb els criteris del seu centre de referència (prèviament pactats al seu PEI) i es reflectirà als seu informes o butlletins com un alumne més. El lliurament d'aquests butlletins a final del curs escolar es pactarà amb el seu centre així con del format i els resultats finals.

Pel que fa a l'homologació d'un primer cicle de la ESO, en cas que es donés un conveni que acollís aquesta mesura, la mestra (que a més és la responsable del programa escolar del centre socioeducatiu) tindria l'autonomia de poder signar la proposta de dita homologació, així com es feia a cursos anteriors per poder accedir a l'antic Graduat Escolar.

El Departament d'Inspecció Educativa també haurà d'estar involucrat en aquest procés. Per això es sol·licitarà una primera reunió informativa, unes instruccions per poder presenta als diferents centres implicats (IES o CEPA o altres centres de formació ocupacional o garantia social) i una coordinació regular amb un dels representants.

En relació dels instruments d'avaluació propis del centre socioeducatiu.

Està clar que si advoquem per un desenvolupament integral i la formació de ciutadans competents la nostra avaluació ha d'anar més enllà de l'avaluació quantitativa o d'un butlletí escolar. Tal i com hem anat parlant el Programa Escolar és una part més del Projecte de Centre, per tant no pot ser avaluat independentment sinó com un aspecte més del seu procés.

El procés d'avaluació és un dels aspectes més importants del Programa ja que és el punt de partida de tots els reajustos i adequacions que es fan fent en el dia a dia amb l'objectiu de donar la resposta més adient en cada cas i en cada moment. Conseqüentment contínuament dissenyem eines i instruments nous per tal de completar i optimitzar els resultats. Malgrat pugui presentar-se con un darrer apartat d'un procés és un moment més que es dona contínuament i que serveix que retroalimentar i millorar la feina de cada dia.

CONCLUSIONS

El nostre projecte ha esta fruit de la reflexió sobre la nostre pràctica diària, la nostra feina educativa de cada dia. Conseqüència

de la preocupació per poder donar resposta a tots aquells menors considerats o catalogats com infractors que en realitat són alumnes a uns deures però també a uns drets, que per les seves característiques personals, la seva problemàtica socio-familiar o la conjunció d'ambdues, no han trobat lloc al sistema educatiu on fins ara havien estat ubicats, on de qualque manera s'havia oblidat de l'heterogeneïtat com a tret principal.

Els nostres alumnes, són al·lots que ja han patit la majoria mesures legals com a conseqüència de conductes disruptives i per tant la tasca escolar és la darrera de les seves preocupacions dins el seus llistats de prioritats. Tot això s'ha de tenir en compte a l'hora de delinear un pla de feina o projecte educatiu així com també a l'hora de programar una àrea i desenvolupar els seus objectius, triar el tipus d'activitats o els criteris i proves d'avaluació. Aquesta és la clau per poder donar la resposta adequada a cada un dels nins del nostre grup i facilitar a tots el seu procés d'aprenentatge i consegüentment el seu desenvolupament global.

Nosaltres hem volgut posar en marxa un projecte que contemplés tot això. Un pla d'acció que tingués en compte les característiques del nostre grup en general i la individualitat de cada un dels alumnes en particular. Que estàs obert a la diversitat la creativitat, a la flexibilitat i sobre tot a la globalitat, com a principi primordial i final del nostre programa i amb l'objectiu de delinear camins de retorn el més normalitzats possible si sobre tot cent per cent operatius.

No volem que quedi només com un projecte de suport escolar totalment desconnectat al currículum oficial com a conseqüència d'estar dirigit per uns nins que per les seves característiques i que per seu historial personal se'ls ha inclòs a un Programa de mesures judicials, paregui que no tenen cabuda dins l'escola. La nostra intenció va més enfora, com a nins menors de 16 anys (o inclòs en casos de majors de 16) tenen el dret i el deure d'una formació educativa global el més normalitzat possible i com a dret i com a deure se'ls hi de donar una alternativa educativa que respongui a les seves característiques, necessitats i interessos, una resposta que partesci del Sistema Educatiu com a responsable directa d'aquesta tasca. Una resposta coherent i real al seu perfil però normalitzada i dins el seu àmbit educatiu natural.

Notes:

[1] El present document és part de la Memòria d'Investigació de l'autora, LÓPEZ ROCA, N. (2.004) "La reinserció al sistema educatiu ordinari des del Programa Escolar d'un centre socioeducatiu per menors infractors amb mesures judicials d'internament." Memòria d'investigació. Universitat de les Illes Balears. Setembre 2004

[2] Proposta curricular individualitzada on es reflecteix perfil, necessitats educatives i respostes per cada cas així com objectius i criteris d'avaluació.

[3] Institut d'Educació Secundària o Col·legi Concertat.

Referències Bibliogràfiques:

ARNAIZ SÁNCHEZ, PILAR Y GRAU COMPANYY (1996) "Adaptaciones curriculares en Educación secundaria". s. Educación Especial I. Madrid: Pirámide, pp. 275-292 GIMENO, J.: "La transición a la educación secundaria". Madrid; Morata.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1996): "La transición a la educación secundaria". Morata. Madrid.

Ley Orgánica, del 12 de enero, Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores. BOE nº 13, del 2 de enero de 2.000.

ILLÁN N, Y GARCÍA A. (COORS.), (1.997) "La diversidad y la diferencia en la ESO: retos educativos para el siglo XXI" Málaga: Aljibe.

LÓPEZ ROCA, N. (2.000) "Programa Escolar Centro Socioeducatiu "Es Fusteret".

LÓPEZ ROCA, N. (2.004) "La reinserció al sistema educatiu ordinari des del Programa Escolar d'un centre socioeducatiu per menors infractors amb mesures judicials d'internament." Memòria d'investigació. Universitat de les Illes Balears -UIB-

MONEREO, C. (1998), Instantáneas. Ediciones 62. Barcelona. Regles mínimes de les Nacions Unides pe l'Administració de la Justícia de menors establertes al 1985, conegudes com les "REGLAS DE BEIJING.

Webgrafia:

"Las medidas tutelares para menores infractores. Francisco Rutilio Hernández González. México (www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/H/Hernandez%20Francisco-Medidas%20tutelares.htm)

"Comprensividad" Ponce, F.J.G. (www.terra.es/personal/fjgponce/compre.htm)

"Les actituds del professorat de secundària obligatòria cap als aprenentatges dels alumnes" Josep Ma. Zaragoza Raduà. Universitat Autònoma de Barcelona. <http://www.hottopos.com/convenit2/just1.htm>

"La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Giné, C III (2001) Congreso Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad

www3.usal.es/~inico/actividades/ponenciasuruguay.htm

"Los centros de internamiento en la nueva regulación legal de la responsabilidad penal de os menores infractores". Ricardo Rodríguez Fernández. Revista jurídica. Nº 9. Enero - abril de 2.001

www.comadrid.es/pres_secu_juridicos/revista_juridica/numero9/comenatrio5.htm

"Las condiciones de la igualdad de oportunidades" Mariano F. Enguita.

(1999) Universidad de Salamanca. Dpto. de Sociología

<http://www.sociologia.usal.es/mfe/Textos/Las%20condiciones%20de%20la%20IgOp.PDF>

"El nuevo sistema de justicia penal juvenil en España". Mª Jesús Conde.

www.iin.oea.org/el_nuevo_sistema_M_jesus_Conde.pdf



PROPOSTA DE MILLORA DEL SUPORT EN XARXA ALS CENTRES DOCENTS^[1]

Elena Anton

EAP Badalona, sector B i

Carles Monereo

Departament Psicologia de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

En la perspectiva de la educación desde una dimensión social toma una mayor relevancia la concreción de espacios para la coordinación. El incremento de contextos de trabajo compartido, indica la necesidad de disponer de procedimientos que guíen y organicen las interacciones de la “diversidad” de profesionales y servicios en los entornos comunes. Las funciones de los EAP, evaluación, asesoramiento y orientación se acompañan de las tareas de la coordinación definida en dos dimensiones: entre los profesionales de un mismo equipo i/o servicio, para gestionar el trabajo conjunto y la de estos con diversos servicios – educativos, sociales y de salud – que interactúan en el mismo territorio con el objetivo de colaborar con los centros docentes para mejorar la atención del alumnado.

ABSTRACT

Within the perspective of education from a social dimension, the concretion of the coordination spaces takes a major relevance. The increasing contexts where the tasks have to be shared show the need to have the procedures to guide and organize the interactions of the “diversity” of professionals and services within the common environments. The functions of the EAP; assessment, advice and guidance, are accompanied by the coordination tasks defined in two dimensions: that of the professionals in the same team and / or service, managing the shared tasks, and that of those professionals dealing with the different services – educational, social and health – that interact in the same territory, with the objective to cooperate with schools to improve the care of students. By describing the experience of collaborative work, internal and external coordination is considered, and a software application format is proposed, to improve the network input of services within the educational environments.

INTRODUCCIÓ

“D’una concepció molt “clínica” del treball educatiu que agafava per unitat l’infant de manera aïllada, sembla que es va avançant cap a una perspectiva de treball més global, més contextualitzada, més social”

Jordi Collet, Ricard Benito, Joan Subirats

Els canvis socials i culturals dels darrers temps, conformen una diversitat de cultures, llengües, maneres de pensar, de fer, d’aprendre, de criteris ètics, creences, organitzacions familiars, etc. que condueixen als centres docents a fer-se nous plantejaments educatius que inclouen els diferents recursos de l’entorn.

Els nous requeriments socials, culturals i tecnològics fan necessari revisar l’organització i gestió interna, la metodologia, els programes, ... per tal d’adaptar-se i donar una resposta adequada a la demanda actual diferent, nova i canviant.

Una educació per a tots és el principi en el qual es fonamenta l’escola inclusiva i a l’hora, és també la seva finalitat. Aquest “tots” fa referència a l’alumnat i les seves famílies, al professorat i també inclou als professionals i agents socials que hi col·laboren des dels diferents contextos en el seu procés educatiu.

Parlar de l’escola inclusiva ens porta sens dubte a parlar de diversitat i més concretament de l’atenció a la diversitat. El concepte de diversitat es relaciona amb l’alumnat i sempre en el sentit d’atendre les seves necessitat educatives. Aquestes necessitats educatives són cada vegada més diverses i van des dels aspectes més ordinaris als més específics passant per àmbits educatius, culturals i de salut que molt sovint requereixen cercar respostes en el propi centre educatiu, i a l’entorn proper.

Actualitzar els processos educatius a les noves demandes no és

només funció dels centres docents sinó que hi estan implicats serveis i programes de l’entorn proper que desenvolupen una funció activa en el procés.

Cada vegada es dona més rellevància a considerar les particularitats de l’entorn, els recursos existents i les possibles aportacions de la diversitat de professionals que, amb funcions diferents, interactuen en el territori. Per poder donar resposta a les necessitats detectades, es veu necessari el treball conjunt i la proposta d’intervencions des de la proximitat, flexibles, globals, integrades i interdisciplinàries.

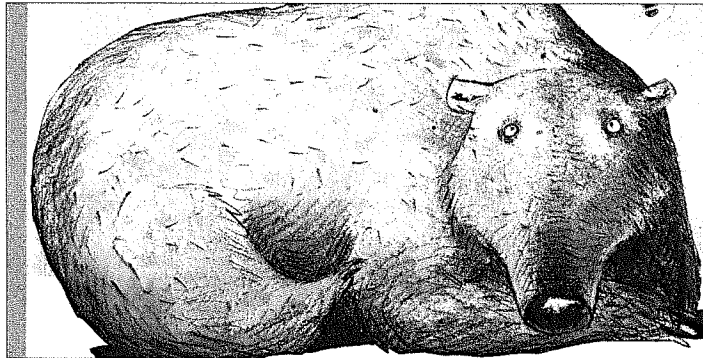
En aquest moment de transformació i de noves demandes, les antigues metodologies resulten insuficients doncs actuen aïlladament (el treball centrat en l’especificitat i realitzat en contextos desvinculats dels entorns on es detecten les necessitats ofereixen una visió fragmentada i no afavoreixen la recerca de respostes des del propi context ni des de la globalitat.) restant eficàcia i produint certa frustració en els professionals que volen treballar bé i comproven que les tasques realitzades no assoleixen l’èxit i reconeixement esperats. El treball de qualitat incideixen en la pròpia imatge professional, la individual i la del grup o equip que el desenvolupen i millora el clima de treball.

Aquesta altra *diversitat de serveis* necessita d’una estructura organitzativa sòlida, coherent, flexible i adaptable a cada context que es configuri com a suport estable als centres docents en l’atenció de la diversitat de l’alumnat. Cal dissenyar maneres de fer que incloguin a tots els professionals i que creïn vinculació i encara millor, veritable coordinació amb la tasca a desenvolupar.

Els conceptes d’inclusió i cohesió cal que estiguin integrats a la dinàmica de treball, com una manera natural de pensar i de fer i

han de ser el reflexa de l'organització inclusiva i cohesionada dels estaments interns i externs que la gestionen.

Un repte important, en aquest moment, en quant als aspectes d'organització és la de gestionar tenint en compte el conjunt i convivència dels diversos serveis i professionals que intervenen en els centres docents. La concreció d'espais per a la coordinació sempre ha estat un element rellevant però la perspectiva de l'educació des d'una dimensió social ha incrementat el marc de treball compartit indicant la necessitat de disposar de procediments que guiïn i organitzin les intervencions dels professionals que hi participen i que pertanyen a disciplines diferents, Administracions diferents, tenen funcions diferents i interactuen en un mateix territori.



ELS EAP I LES SEVES FUNCIONS. LA COORDINACIÓ

Els EAP, equips de composició multidisciplinar, col·laboren amb els centres en l'assoliment dels objectius educatius explicitats en el Currículum corresponent a cada etapa educativa. El marc de treball comú pels centres i l'EAP, és el Currículum. La col·laboració de l'EAP es concreta amb el desenvolupament de les funcions de : l'avaluació psicopedagògica i social de les necessitats educatives de l'alumnat i l'assessorament i orientació en la planificació organitzativa i curricular per tal d'oferir una resposta adequada a les necessitats detectades.

Per tal de portar a terme aquestes funcions encomanades pel Departament d'Educació, els EAP han desenvolupat una altra funció que és la coordinació amb els diferents agents que participen en el camp educatiu i entre els propis professionals del servei per tal construir un treball intern d'equip que permeti un desenvolupament de les funcions de manera adequada i de qualitat. El primer repte ha estat, mitjançant la coordinació, donar contingut i dinàmica interdisciplinaria a aquests equips multidisciplinars.

Per avaluar, assessorar i orientar, ha calgut establir i consolidar relacions amb els centres docents, i amb serveis educatius, socials, de salut, Administracions, entitats, etc. Es podria dir que la coordinació interna i la coordinació amb "altres" ha estat una eina que ha aportat coneixements, aprenentatges i eficiència als participants.

Des de la seva creació, la presència als centres docents ha estat una constant. Hi ha un coneixement del territori força aprofundit, del procés que han seguit els centres, dels canvis, de les organitzacions internes, de les dificultats i èxits del dia a dia que no consten a la documentació oficial.

Després de més de 25 anys d'experiència desenvolupant aquesta dinàmica de treball es consolida com a servei amb un ampli ventall de possibilitats assessores i l'assenyalen com el més capaç per

desenvolupar aquesta funció: la coordinació.

L'experiència de coordinació dels EAP es podria organitzar en dos blocs en relació a les funcions d'avaluació, assessorament i orientació (veure quadre 1):

	Per desenvolupar les funcions de: Avaluació – Assessorament – Orientació
La coordinació de	<ul style="list-style-type: none"> - Actuacions educatives en relació al currículum: adaptacions, ACL, P1, ... - Actuacions educatives en relació a l'acció tutorial. - Grups de treball - intern o mixtes - per l'elaboració de criteris, documents, metodologies i instruments que facilitin el treball conjunt o donin resposta a les necessitats detectades. - Actuacions de caire preventiu: traspàs d'informació de primària a secundària, alumnes amb NEE a P3, ... - Necessitats detectades per tal de rendabilitzar els recursos. - Relació de suports i disponibilitat. - Recursos humans per atendre la diversitat. Criteris de distribució. - L'organització interna i procediment de treball de l'equip.
La coordinació amb	<ul style="list-style-type: none"> - L'equip per reflexionar sobre les necessitats detectades i actuar amb coherència professional. - Serveis i/o altres professionals per tal de compartir informació i prendre decisions sobre les actuacions a realitzar en relació a l'alumnat. - Serveis i/o altres professionals per tal de compartir informació i prendre decisions sobre les actuacions a realitzar en relació a un centre o grup de centres o zona. - Els centres docents: equips directius, professorat específic per l'atenció de NE, tutor/es i altres professors/es. - Amb el Departament d'Educació per informar i sobre les necessitats detectades i preveure actuacions i suports.

(Quadre 1. Coordinació dels EAP en relació a les funcions d'avaluació, assessorament i orientació.)

Enguany, la funció de la coordinació pren més rellevància ja que ens trobem en un moment de reorganització dels serveis educatius i de que cada vegada més es fa més evident la necessitat d'establir col·laboracions amb l'entorn per tal de donar respostes globals i integrades i des de perspectives interdisciplinàries.

Quan la resposta necessita de la perspectiva des de diversos àmbits (educatius, socials, de salut, ...), i la participació de diferents serveis (EAP, CREDA, Servis socials, CSMIJ, ...), per tal que aquesta resposta sigui eficaç, cal disposar d'una eina de coordinació que es pot concretar en espai, temps, tasca i metodologia de treball.

Sovint, la detecció de la necessitat és comuna per part de tothom, l'acord sobre la necessitat d'actuar i de fer-ho conjuntament també hi és i els objectius de treball dels diversos serveis que intervenen són molts propers però es produeixen moltes dificultats per la coordinació necessària, prèvia, a la presa de decisions. Les Comissions d'Atenció a la Diversitat, les Comissions socials i els diferents espais de treball conjunt entre centres i serveis faciliten aquest intercanvi però són insuficients per a donar resposta al dia a dia. És a dir a aquelles actuacions puntuals, més immediates que perden vigència si es demoren fins a la propera reunió.

L'avenç de les noves tecnologies pot ser un element facilitador de la coordinació entre professionals que interactuen en el camp educatiu.

UNA PROPOSTA DE PLATAFORMA VIRTUAL PER LA COORDINACIÓ DE SERVEIS

La proposta que es presenta es basa en l'estudi realitzat durant el

curs 07-08, gràcies a una llicència d'estudis retribuïda concedida pel Departament d'Educació (DOGC núm. 4968 de 14.09.2007).

El treball realitzat durant aquest any de llicència d'estudis ha estat l'observació i l'anàlisi de la coordinació existent entre els centres docents i els serveis de l'entorn i l'elaboració d'una proposta de millora en forma d'aplicatiu informàtic.

El treball s'ha organitzat en base a dos grans apartats que s'han desenvolupat de manera simultània i amb interdependència un de l'altre:

1. L'estudi d'una experiència basada en el model de treball en xarxa.

Es tracta d'una experiència que des de fa 10 anys desenvolupen quatre centres docents (tres CEIP i un IES) i alguns serveis de l'entorn. El model de treball està consolidat, valorat positivament pels participants (professionals que el porten a terme i usuaris que el reben) i reconegut per l'Administració.

Algunes de les seves valoracions:

"El projecte Enllaç ha tingut ressò a tot l'institut per la informació interna que es fa cada curs i perquè forma part del dia a dia del centre".

"És un aprenentatge per a tots a nivell organitzatiu i a nivell curricular."

"A banda de millorar l'atenció de l'alumnat, també ha millorat el treball intern del professorat (organització i currículum)".

L'objecte d'estudi ha estat, l'experiència d'aquests centres i dels serveis, en relació al Pla de transició de l'alumnat de la l'educació Primària a l'educació Secundària, anomenat Projecte Enllaç, perquè enllaça àmbits i continguts d'ambdues etapes i els hi dona continuïtat. Es descriu el contingut, les característiques i l'aplicació i s'analitzen quins elements bàsics del treball en xarxa s'han incorporat i desenvolupat.

A l'estudi s'identifiquen els factors més significatius de l'experiència per tal d'extreure orientacions i pautes que puguin guiar i fer de protocol o document marc d'altres experiències de treball en col·laboració.

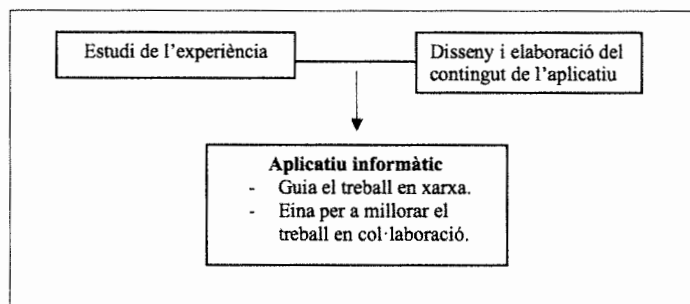
2. El disseny i elaboració del contingut d'un aplicatiu informàtic.

A partir de l'estudi de l'experiència s'ha elaborat un aplicatiu informàtic (<http://phobos.xtec.cat/manton6/moodle/>) que vol ser una eina que millori i faciliti la coordinació entre els centres docents i els serveis educatius, socials i de salut de l'entorn d'aquesta zona en concret i que permeti anar avançant cap a una estructura de treball cooperatiu.

Així mateix, l'aplicatiu informàtic, disposa de guies, eines i recursos de caràcter més general que poden servir de suport per iniciar o analitzar experiències basades en el treball en xarxa.

El disseny de l'estructura i l'organització i elaboració dels diferents continguts de l'aplicatiu informàtic s'han compaginat amb l'estudi de l'experiència i han esdevingut un procés en primer lloc d'aprenentatge, dinàmic pels diferents canvis que s'han produït a mesura que s'avançava en l'anàlisi de dades, i de col·laboració per les diverses aportacions tècniques i de contingut.. per part de la Comissió tècnica dels Serveis Educatius de la ciutat, l'equip de

zona, els tres CEIP i l'IES que desenvolupen el projecte Enllaç, Inspecció, Serveis socials, Salut escolar, CDIAP-CSMIJ i mitjançant el treball continuat amb el supervisor de la recerca d'estudis així com la contribució de professionals dels EAP i dels CRP.



Finalitat i Objectius

La principal finalitat del projecte ha estat elaborar un aplicatiu informàtic (plataforma Moodle) que millori el treball en xarxa que es desenvolupa entre quatre centres docents (tres CEIP i un IES) i els serveis educatius, socials i de salut de l'entorn. Això suposa:

- Millorar l'atenció en el procés educatiu de l'alumnat.
- Potenciar la cultura de xarxa.
- Millorar l'eficàcia i qualitat de les intervencions.

Metodologia

Entrevistes i reunions:

- Amb els centres docents i els serveis educatius, socials i de salut de l'entorn per tal de:
 - recollir les dades i descriure l'experiència del Pla de transició amb tots els elements més significatius.
 - respondre als qüestionaris sobre l'estat actual dels factors que determinen el treball en xarxa.
 - elaborar conjuntament un document de l'aplicatiu informàtic, sobre el seguiment de l'alumnat.
- Amb professionals d'altres zones educatives, amb experiència en el treball en xarxa que han contribuït amb orientacions i indicacions teòriques i pràctiques, segons la pròpia experiència.
- Amb professionals coneixedors de l'aplicatiu informàtic que han aportat indicacions sobre el funcionament i les possibilitats dels continguts.

Anàlisis documental:

- Dels plans de treball i memòries del Pla de transició, des de l'inici fins l'actualitat.
- Dels documents de coordinació generats entre els centres docents i els serveis educatius que hi col·laboren.

Consultes bibliogràfiques:

- Lectura d'articles de revistes i llibres en referència al treball en xarxa.
- Manuais de consulta sobre PowerPoint i la plataforma Moodle.

Consultes telemàtiques:

- Visites a diferents websites per tal de conèixer experiències en relació al treball en xarxa i el funcionament de

les eines informàtiques.

L'APLICATIU INFORMÀTIC: DESCRIPCIÓ DE L'ESTRUCTURA I DEL CONTINGUT

L'aplicatiu informàtic pretén ser una eina interactiva que faciliti la comunicació, l'intercanvi i la coordinació entre els diferents professionals dels centres docents i dels serveis educatius, socials i de salut de l'entorn. Com a plataforma s'ha triat Moodle (plataforma de suport PHP que disposa d'un editor integrat HTML).

Moodle és un entorn d'aprenentatge dinàmic que promou una pedagogia de constructivisme social.

Disposa dels següents elements: Calendari / Fòrums / Notícies del lloc / Entrada per crear comptes d'usuaris / Informació sobre les categories dels cursos / Relació de cursos disponibles

Es caracteritza per un apartat estàtic i un de dinàmic i disposa de tres àmbits: informació, comunicació i coordinació interna entre centres docents i serveis (veure quadre 2).

	Àmbits	Continguts
Apartat estàtic	Àmbit d'informació	- Organització i gestió del treball en xarxa - Recursos de l'entorn
Apartat dinàmic	Àmbit de comunicació	- Aportacions per a la millora del treball en xarxa - Taller d'experiències - Consulta
	Àmbit de coordinació interna	- Centre 1 - Centre 2 - Centre 3 - Centre 4 - Espai comú als 4 centres

(Quadre 2. Apartat i àmbits del Moodle.)

Més concretament, l'apartat estàtic, està obert a qualsevol visitant i ofereix informació general i com hem vist presenta dos grans blocs que descriurem seguidament:

Primer bloc: Organització i gestió del treball en xarxa

Continguts:

Presentació

La presentació, en format *PowerPoint*, inclou un mapa conceptual del contingut global de l'aplicatiu informàtic. Es descriuen els objectius i finalitats i es presenta com a proposta de millora a la coordinació entre centres docents i serveis de l'entorn.

Marc normatiu

A l'apartat del marc normatiu, mitjançant enllaços, es recullen les lleis, decrets i instruccions vigents que regulen el funcionament dels centres docents i dels serveis educatius.

- LOE.
- Currículum de Primària.
- Currículum de Secundària.
- Decret de Serveis educatius i modificació.
- Plans educatius d'Entorn.
- CTIC.

Conceptes i punts clau del treball en xarxa

En format *PowerPoint*, es defineix el concepte de treball en

xarxa i els punts clau o premisses que cal desenvolupar per a la construcció del treball cooperatiu.

Eines:

El contingut d'eines, en format *PowerPoint*, aporta aspectes metodològics sobre el treball en xarxa, des de vessants teòriques (resums i idees extretes de llibres i documents d'autors experts en aquests continguts) i pràctiques com és el document que descriu les conclusions sobre l'estudi realitzat a la zona del Projecte Enllaç.

- El treball en grup.
- El mètode cooperatiu.
- Algunes estratègies per l'assessorament psicopedagògic en el treball en xarxa.
- Avantatges de les TIC.
- Conclusions sobre l'estudi a la zona del Projecte Enllaç.

Models de documents

Finalment, al contingut de models de documents, es troben els recursos documentals produïts pels centres docents, durant aquest període de 10 anys de coordinació del Pla de transició i també els elaborats pels serveis educatius (EAP i LIC) que col·laboren en aquest pla. Així mateix, s'inclouen els documents de recollida de dades i de valoració que han estat elaborats per realitzar aquest estudi sobre el treball en xarxa.

- Documents de coordinació entre els centres que desenvolupen el pla de transició de l'educació primària a l'educació secundària (17 documents).
- Documents elaborats pels serveis educatius (EAP i LIC) que col·laboren en aquest pla (3 documents).
- Qüestionari, graella per la recollida de dades i graella de devolució sobre el treball en xarxa (3 documents).

Al final de cadascun dels continguts s'aporten les referències bibliogràfiques que s'han utilitzat per a la consulta i l'elaboració.

Segon bloc: Recursos de l'entorn

Continguts

Educatius

- Relació de centres docents de primària, secundària, educació especial, públics i concertats de la ciutat.
- Serveis educatius del Departament d'Educació que intervenen a la zona on s'ha realitzat l'estudi.

Socials

- Serveis de la xarxa pública de la Generalitat i de les Administracions locals de la zona i ciutats veïnes.

Salut

- Serveis de la xarxa pública de salut de la zona.

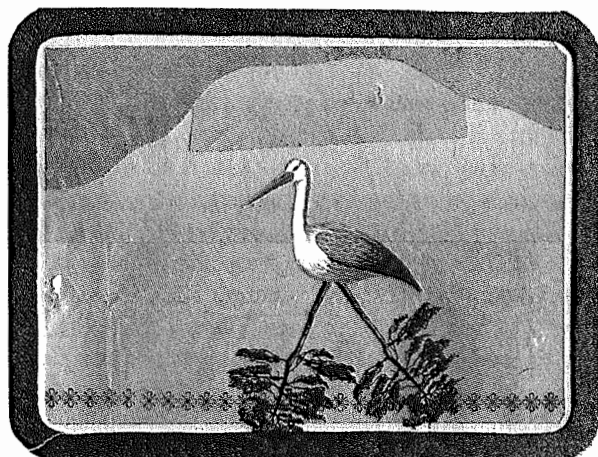
Mitjançant enllaços a pàgines *web* i formats de *PowerPoint* es presenta la relació de centres docents de la zona i la relació de serveis.

Cadascun dels recursos incorpora les següents dades:

- Adreça
- Telèfon
- Enllaç de correu electrònic

- Enllaç amb la pàgina web pròpia del recurs i/o altres pàgines d'interès.

L'apartat dinàmic està dissenyat com un espai d'intercanvi i de comunicació entre els serveis i corresponents professionals implicats.



És interactiu i té dos àmbits diferenciats:

- un àmbit de comunicació, obert als visitants, amb dues funcions: incloure documents, informacions i experiències i la consulta.
- un àmbit de coordinació entre centres i serveis, d'accés restringit.

a) Àmbit de comunicació: continguts

- Aportacions per a la millora del treball en xarxa
Inclou informació sobre:

- Aspectes normatius
- Referents teòrics
- Experiències
- Eines
- Documents
- Recursos
- Lectures interessants i bibliografia

El contingut d'aportacions, està configurat com un espai d'interacció que afavoreixi l'intercanvi i l'ampliació de coneixements sobre el treball en xarxa i altres continguts educatius que tinguin relació i puguin contribuir a la millora de la pràctica professional.

Les aportacions dels visitants estan guiades mitjançant un recurs propi del Moodle, un glossari, que per l'entrada i per la cerca disposa de: Ordenació alfabètica, ordenació per categories (eines, experiències, recursos, ...) i ordenació per dates.

- Taller d'experiències

- El projecte Enllaç
- Fitxa: inclou la teva experiència

El taller d'experiències recull la descripció d'experiències reeixides en referència al treball en xarxa - actualment només es troba la del Projecte Enllaç - i permet incloure altres experiències mitjançant la complimentació de dues fitxes:

- Una primera fitxa que recull les dades identificatives.
- Una segona fitxa on es poden explicar els objectius, l'organi-

ció, la dinàmica de funcionament, la valoració i les propostes de millora de l'experiència.

El taller d'experiències vol ser un recurs de consulta per l'aprenentatge del treball en xarxa i també un catàleg on es trobin diverses experiències amb diferents continguts.

- Consulta

- Ajuda
- PMF

A la consulta es troba en actiu un espai de preguntes més freqüents i d'ajuda i es preveu incloure recursos i eines.

En aquest mateix apartat dinàmic hi ha un espai de comunicació específic per a la coordinació interna entre els quatre centres que desenvolupen el pla de transició de l'educació primària a l'educació secundària i els serveis de l'entorn.

b) Àmbit de coordinació interna

Cada centre disposa del recurs del glossari amb dues aplicacions:

- Seguiment de l'alumnat .
- Comissió Social o Comissió d'Atenció a la diversitat .

Fitxa o pauta pel seguiment de l'alumne/a:

SEGUIMENT	
CURS:	NIVELL:
NOM:	
COGNOMS:	
Data de naixement	SEXE: H () D ()
Adreça:	
Curs d'arribada al centre:	
Canvis de centres escolars:	
Repeticions:	
Necessitats detectades:	
Serveis que intervenen	
Inici i motiu de la intervenció:	
EAP	
Psicopedagog/a () Treballador/a social () Fisioterapeuta ()	
Dictamen () informe SCD () Atenció AEE ()	
LIC	
Atenció AA ()	
CREDA	
Atenció logopeda () Valoració ()	
Altres:	

La fitxa de seguiment de l'alumnat s'ha configurat utilitzant un dels recursos del l'aplicatiu informàtic (Moodle), en aquest cas el glossari.

El glossari es caracteritza per:

- Disposar d'ordenació alfabètica de manera que es poden cercar dades (fitxa de seguiment de l'alumne/a) per nom i cognoms.
- Es poden cercar dades per: data d'entrada i per professionals i/o serveis que fan l'entrada.
- Es poden visualitzar totes les dades i totes les entrades realitzades.
- Les dades es poden organitzar en categories.
- Permet fer comentaris sobre les dades introduïdes.
- Permet consultar, des del mateix espai, les actes de les reunions on s'han acordat les intervencions.

Funcions

Es tracta d'un espai de coordinació on hi tenen accés, mitjançant una contrasenya, els professionals que intervenen en el seguiment de l'alumne/a.

L'acord sobre quins professionals intervenen es decideix a les Comissions socials o GTM i a les Comissions d'Atenció a la Diversitat.

Pot ser una eina útil quan intervenen més de dos professionals de l'entorn (per exemple: mestre/a d'educació especial, EAP, CDIAP i Serveis socials).

Podria ser una eina vàlida "per tenir al dia", el seguiment de l'alumne/a.

Orientacions

- Ha de contenir les dades imprescindible que permetin la identificació de l'alumne/a.
- És un espai per a comunicar intervencions que s'han acordat prèviament.
- L'objectiu és fer més àgil la comunicació i fer més efectives les intervencions.
- Cal tenir cura de que la informació que s'adjunti no faci esment sobre qüestions personals i privades de l'alumne/a i de la seva família.
- La coordinació mitjançant la fitxa de seguiment de l'alumnat no substitueix les reunions i/o entrevistes entre professionals per tractar amb més profunditat aspectes educatius, emocionals, familiars i socials.
- Cal que hi hagi un responsable per iniciar l'entrada de dades i per dinamitzar--ho.

Comissió Social o Comissió d'Atenció a la diversitat

També amb el recurs del glossari, recull les actes de les reunions segons un model proposat i acordat.

Model d'acta

CENTRE DOCENT:		DATA:
PARTICIPANTS:		
- EQUIP DIRECTIU:		
- MEE / PSI PT:		
- AA:		
- TIS:		
- EAP (PSI-TS):		
- ELIC:		
- SERVEIS SOCIALS:		
- SALUT ESCOLAR:		
- ALTRES:		
ORDRE DEL DIA:		
SEGUIMENT ALUMNE/A:		
ALUMNE/A		
Nom Cognoms Nivell	NECESSITATS DETECTADES	ACORDS
ALTRES TEMES:		
PROPOSTES I ACORDS:		
TEMES PENDENTS PER A LA PROPERA REUNIÓ:		

APLICACIÓ I ALGUNS RESULTATS O IMPRESSIONS SOBRE LA SEVA UTILITAT EXPRESSADA PER ELS USUARIS

L'aplicatiu informàtic "Espai de cooperació educativa" s'ha posat en funcionament aquest curs i es troba en fase d'experimentació. Els usuaris i visitants que han consultat l'espai han fet les següents observacions:

- El bloc de recursos de l'entorn es considera de força utilitat perquè ofereix dades i informació sobre els serveis més pròxims de la zona.
- El model d'acta esta sent utilitzada per tres centres de la zona on es desenvolupa el treball en xarxa.
- La fitxa de seguiment de l'alumne/a s'ha posat a la pràctica en un centre docent. Hi poden accedir mitjançant una contrasenya els professionals que participen a la CAD (Comissió d'Atenció a la Diversitat): Equips directiu, mestres d'educació especial, mestra de l'aula d'acollida, logopeda del CREDA, educadora dels serveis socials, tècnica de salut escolar i l'EAP (psicopedagoga i treballadora social). S'ha iniciat l'experiència a finals del primer trimestre del curs, amb uns alumnes molt concrets que es caracteritzen per rebre el suport d'educació especial, requereixen d'un seguiment continuat i de la coordinació entre centre i els dos o tres serveis que intervenen. Coincideix en que són alumnes que els cursos anteriors seguien una ACI i aquest curs s'ha elaborat un Pla Individualitzat (PI). És en aquest punt que es considera que la fitxa de seguiment podria ser una eina vàlida per a la coordinació i vàlida també per la recollida de dades i la relació d'actuacions que cal incloure als plans individualitzats.
- Quan els documents sobre el pla de transició de primària a secundària elaborats pels centres del projecte Enllaç es considera que poden servir de guia i com a model a seguir per millorar un pla, també de transició, iniciat el curs passat entre tres CEIP i un IES.

Es podria pensar en la possibilitat d'ampliar l'espai web amb la incorporació d'aquests quatre centres que han començat a desenvolupar un treball conjunt seguint el model del projecte Enllaç però que probablement generaran altres estratègies i maneres de treball, doncs tot i la proximitat en el territori el context té algunes diferències. Un dels espais de coordinació podria ser l'espai web que a la vegada també podria recollir el procés d'aquesta experiència i el material generat.

Referències Bibliogràfiques:

BADIA, A. MAURI, T. i MONEREO, C. (coord.) (2004) *La pràctica psicopedagògica en educació formal*. Barcelona: EDIUOC.

BADIA, A. MAURI, T. i MONEREO, C. (coord.) (2006) *La pràctica psicopedagògica en educació no formal*. Barcelona: EDIUOC.

BASSEDES, E.; BONALS, J. i altres (2000): *L'assessorament psicopedagògic a Catalunya. Trajectòria dels equips d'assessorament psicopedagògic*. Barcelona: Graó.

BONALS, J.. (2005): *Assessorament psicopedagògic: Actuacions pròpies, impropies i perverses*. Àmbits de Psicopedagogia, 13; 48-50.

COLLET, J.; BENITO, R. i SUBIRAT, J. (2008): *Les potencialitats de l'Entorn en educació*. Àmbits de Psicopedagogia , 22. 7.

MONEREO, C. i SOLÉ, I. (1996): *El asesoramiento psicopedagogico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza Editorial.

SENTÍS VAYREDA, F. (2006): *Els EAP i els Serveis Educatius*. Àmbits de Psicopedagogia ,18. 3-4.

Nota:

[1] Aquest projecte s'ha pogut realitzar gràcies a la llicència d'estudis retribuïda concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm. 4968 de 14.09.2007)

L'espai comú, també disposa del recurs del glossari que conté els documents de traspass d'informació del Pla de transició.

Correspondència amb els autors: Elena Antón. E- mail: manton6@xtec.cat. Carles Monereo. E-mail: Carles.Monereo@uab.cat

ALGUNES ESTRATÈGIES PER A TREBALLAR AMB TOT L'ALUMNAT A L'AULA: EL TREBALL DE BLOCS

IES Cavall Bernat. Terrassa

Maria Dern. Professora de música i Directora de l'IES Cavall Bernat

Montse Garrofé. Professora de llengua catalana i Cap d'Estudis de l'IES Cavall Bernat

María José Montón. Psicopedagoga EAP de Terrassa

RESUMEN

Enseñar y aprender en la Etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, en un marco inclusivo, donde la diversidad del alumnado es muy heterogénea, requiere también necesariamente de la aplicación de cambios metodológicos. Cambios que permitan personalizar más los aprendizajes, diversificar las actividades y favorecer el aprendizaje entre iguales, entre otros.

Nuestro artículo describe el itinerario seguido por el centro en relación a las medidas utilizadas de atención a la diversidad, cuya finalidad consiste en que los alumnos aprendan y participen del currículum común en la medida de sus posibilidades y en el contexto del aula.

ABSTRACT

Teach and learn in the Compulsory Secondary Education, in an inclusive approach, where student's diversity is very heterogeneous, requires also necessarily the application of methodological changes. Changes that can personalize more the things that may be learned, diversify the activities and make benefit of peer learning.

Our article describes the experience followed by our secondary school in relation to the use of diversity's measures, in order to allow all students learn and take part of the common curriculum how much they can, and in the context of the classroom.

1. RECORREGUT FET PEL CENTRE DES DE LA SEVA CREACIÓ

LA DIVERSITAT UN TREBALL DE TOTS

Abans d'entrar a descriure la proposta de treball que assenyallem en el títol del nostre escrit i per a fer-ho més comprensible, voldríem comentar breument el recorregut fet al centre des de la seva creació (curs 94-95).

L'IES Cavall Bernat està emplaçat en la perifèria de la ciutat de Terrassa. El tipus de població que acull és ben diversa amb un bon nombre d'alumnes que passen de primària sense haver assolit els objectius bàsics d'aquesta etapa, amb una incorporació constant d'alumnat procedent del Marroc, de Llatinoamèrica i de Romania i una situació social molt complexa.

La plantilla de professors i professores és també molt diversa. Compta, com la major part de centres, amb mesures per atendre la diversitat de l'alumnat de caire ordinari i extraordinari. Com a singular caldria destacar l'existència d'un grup força nombrós de professors i professores, equip directiu i EAP que, des dels seus inicis, han estat treballant per a fer possible que la diversitat sigui realment un treball de tots.

Els principis generals que han estat a la base del treball són entre d'altres:

- L'atenció a la diversitat per a ser efectiva no és pot plantejar com una competència i una responsabilitat exclusiva dels especialistes. És, per tant, un treball de tot el professorat
- Les respostes a les diferències individuals dels alumnes no poden ser donades únicament emprant recursos extraordinaris. Cal exhaurir d'entrada els recursos ordinaris.
- Les necessitats educatives de l'alumnat han de ser abor-

dades dins les classes amb el suport de tot l'equip docent i també dels especialistes.

- Hem defugit d'organitzacions paral·leles i en molt poques ocasions hem fet servir recursos aliens al context del centre.
- Un dels principals reptes ha estat esmerçar molts esforços per fer possible un treball en equip

L'evolució del treball ha estat possible gràcies als constants replantejaments i a tenir la sort de comptar amb un equip amb ganes d'avançar.

UN ENTORN EDUCATIU MÉS COHESIONAT

El treball portat a terme des del centre ha comptat també amb una visió que ha anat més enllà del propi IES i que ha consistit en afavorir i potenciar la col·laboració amb els dos centres de primària vinculats i amb el propi entorn.

La pretensió de comptar amb una escola pública de sector més cohesionada, on els alumnes pugin iniciar la seva escolaritat als tres anys seguint una línia pedagògica coherent i continuada ha estat també, des de fa temps, una de les nostres fites.

L'assoliment de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori per part dels alumnes dels tres centres (CEIP Joan Marquès Casals, CEIPS Sant Llorenç i IES Cavall Bernat) i apropar els centres a l'entorn són també objectius que formen part del mateix treball.

Aquesta proposta de treball inicial es va transformar, l'any 2002, en un pla estratègic de coordinació dels tres centre pel que fa a:

- Traspàs de les informacions dels alumnes que s'incorporen al nostre centre a primer d'ESO
- L'atenció a les famílies
- Temes relacionats amb la gestió del centre: protocol de sortides, control d'absència de l'alumnat, activitats extraescolars, etc.

- Coordinació d'algunes activitats tutorials
- Coordinació d'aspectes relacionats amb els diferents projectes curriculars
- Campanyes de matriculació
- L'intercanvi d'activitats dels respectius alumnes
- Coordinació de les AMPAS, etc.

A partir dels primers anys s'han succeït d'altres plans i accions a causa de noves necessitats com l'arribada continuada de nous alumnes immigrants.

Al llarg del curs 02-03 va ser necessari començar a pensar en donar una resposta més estable a una situació que començava a ser recurrent. Del total dels 1203 alumnes dels tres centres, 177 eren

més enllà dels propis centres i en el que participen d'altres entitats i institucions del barri.

EVOLUCIÓ DE LES MESURES EMPRADES PER ATENDRE LA DIVERSITAT DEL NOSTRE ALUMNAT

Les mesures emprades de caire ordinari i extraordinari han estat dissenyades i utilitzades tenint en compte el principi de normalització, és a dir, limitant dins del possible la segregació dels alumnes implicats.

Abans d'iniciar una intervenció extraordinària amb un alumne o grups d'alumnes s'ha intentat esgotar els recursos i les estratègies dins de l'aula i també per a cada una de les àrees. Entre aquests recursos i estratègies utilitzats podem assenyalar:



ja immigrants de més de 15 nacionalitats. Hores d'ara, la població escolar procedent de famílies immigrades ocupa un lloc molt significatiu als centres i al barri.

El pla d'acollida, el Pla d'atenció a la Diversitat, les Aules d'Acollida, El Projecte de Convivència, Participació i Mediació, el Projecte Lingüístic, etc. han estat accions plantejades per afavorir la convivència i la cohesió social de l'alumnat del centre amb la voluntat que les diverses actuacions tinguin un caire transversal.

Actualment estem implicats en un Pla d'Entorn que pretén anar

- L'aportació de recursos i materials per a treballar dins les aules
- La creació de dossiers i activitats individuals de diverses àrees
- Les adaptacions curriculars
- El treball més procedimental mitjançant l'aula oberta
- Els grups de reforç fora del grup classe
- Les aules d'acollida
- El suport del professorat de diversitat dins les àrees de Llengua Catalana, Castellana, Socials i Matemàtiques sobretot al primer cicle, etc.

Com es pot observar, las propostes han estat diverses però amb resultats no sempre satisfactoris. Les solucions aportades resolen parcialment el problema però ens queda sempre pendent el repte de com fer per a que tot l'alumnat aprengui i participi del currículum comú en la mida de les seves possibilitats.

2. A LA RECERCA DE PROPOSTES MÉS INCLUSIVES

EL CONCEPTE D'INCLUSIÓ, UN PAS MÉS EN EL TREBALL DE DIVERSITAT

Com hem comentat al llarg del nostre escrit, el punt de partida ha estat sempre entendre la diversitat com un treball col·lectiu del que tots i totes en som responsables. Reflexionar sobre el recorregut fet consolidant pràctiques més reeixides i substituint-ne d'altres menys exitoses, ens ha permès analitzar on som i cap a on hem d'anar sense perdre l'objectiu d'aconseguir que els nostres alumnes aprenguin i participin al màxim en el seu centre. Per a fer possible aquest objectiu estem intentant introduir, des de fa alguns cursos, algunes estratègies de treball dins l'aula on el canvi metodològic juga un paper important. Es tracta d'aprendre a arribar al mateix lloc per camins diferents tenint molt clar on volem arribar

Els principis que estan a la base d'aquest canvi són els següents:

- Donar resposta a la diversitat dels alumnes de la classe en un entorn més inclusiu.
- Prioritzar la distribució i organització dels recursos seguint aquest criteri.
- Fomentar en l'alumnat hàbits de treball basats en l'autonomia i en la cooperació.
- Introduir canvis metodològics que possibilitin aquesta tasca assajant nous models.
- Canviar la mirada del docent aprenent a ser més dinamitzadors
- Potenciar que tot el professorat avanci en gestionar la diversitat de la seva aula
- Evitar que es delegui en els especialistes la responsabilitat del treball amb l'alumnat amb més dificultats.
- ...

EL TREBALL DE BLOCS

El treball de blocs pretén ser un canvi metodològic que permeti ensenyar i aprendre en el context de l'aula on els alumnes col·laboren i s'ajuden mútuament. Potenciar el treball de grup i la inclusió de tots els seus membres són d'altres objectius a assolir.

El treball de blocs es realitza actualment a les àrees de llengua catalana, llengua castellana, matemàtiques i ciències socials

La proposta que exposem a continuació, i que exemplifiquem mitjançant el treball de l'àrea de llengua catalana, descriu les línies generals del treball anomenat blocs.

El disseny i l'organització del treball de blocs

La matèria de llengua catalana que compta amb tres hores de docència setmanals es distribueix en tres sessions, una de les quals es destina al treball de blocs.

El material base és el llibre de text amb activitats complementaries per a tothom, ja siguin de reforç o d'ampliació i/o totalment adaptades per l'alumnat nouvingut.

Els blocs queden estructurats en els següents apartats: Bloc de

text. Bloc de lèxic, Bloc d'ortografia i Bloc de lectura.

El grup classe treballa simultàniament els quatre blocs. En dos dels blocs la gestió del treball és realitza de forma més autònoma i els dos restants són dirigits pel professorat

Cada bloc s'acompanya d'un pla de treball que cadascú ha de seguir i un full de seguiment individual per a cada alumne.

El pla de treball està compost dels continguts a treballar, els materials i el mètode a seguir. Sovint es proporciona material autocorrectiu per a l'avaluació.

Els alumnes estan organitzats habitualment en grups de sis, però poden realitzar activitats també en dos subgrups i/o individualment.

Cada bloc té una durada de dues sessions i tots els alumnes han de passar per tots els blocs. Els grups d'alumnes s'organitzen de forma heterogènia.

El material complementari dels blocs està emplaçat dins d'unes capses que es centralitzen en una aula. L'alumnat responsable de les capses les porten a l'aula en iniciar-se la sessió de blocs. S'intenta realitzar el treball de blocs a la biblioteca per ser l'espai més gran i que facilita la distribució de les taules i el treball dels grups de forma més confortable.

El pla de treball que recull i organitza les activitats descriu si aquestes han de fer-se individualment, en grup de tres alumnes i/o amb tot el grup de sis alumnes. Quan les activitats es proposen per fer-les individualment, els alumnes fan aquest treball més personalitzat i es demanen ajuda entre ells quan algú té dificultats. També poden demanar ajuda al professorat.

Quan les activitats es proposen per fer-les en grup de tres, per exemple la realització d'una entrevista, l'activitat la gestiona el petit grup però aquesta es posada en comú en el grup de sis.

Algunes activitats les realitza el grup sencer (sis alumnes), per exemple un recull de frases fetes, inventar un escrit treballat prèviament, la preparació de l'exposició oral de l'últim bloc treballat, etc.

Durant les sessions de blocs es procura comptar amb dos docents a la classe, però també pot fer-se amb un sol professor/a (en aquest cas caldrà pensar en organitzar tres blocs autònoms i només un de dirigit)

El paper del professor/a en el treball de blocs i l'avaluació

El material es prepara entre els dos docents coordinat pel professor/a de l'àrea. En el suport a l'aula pot participar un professor/a de diversitat o qualsevol altre docent del departament i/o del nivell. Val a dir que el professorat del primer cicle imparteix dues àrees per tal de fer un treball més transversal i un acompanyament més acurat dels alumnes. El treball amb dos docents a l'aula ha suposat també el recorregut d'un camí amb la realització d'un esforç de comunicació i de confiança important fins a arribar, en alguns casos, a un nivell de complicitat per ambdues parts.

A l'inici de cada sessió, guiats pel professor, es valora el treball de la sessió anterior.

En les sessions de treball més dirigides el professorat explica i

ajuda a resoldre dubtes. També intervé quan els alumnes demanen ajuda o quan s'observen dificultats.

Quan s'acaba el bloc, dues sessions, el professorat recull el treball fet durant les sessions i es retorna corregit. Aquest registra el resultat en el full de seguiment individual dels alumnes.

En acabar tots els blocs, vuit sessions, els alumnes fan una exposició oral i cada grup de sis alumnes exposa el treball de l'últim bloc realitzat. El treball que presenten ha d'haver estat treballar en grup.

Acabada l'exposició oral es fa un control general amb activitats d'avaluació adaptades pels alumnes que ho requereixin.

Els alumnes ordenen el material elaborat durant les sessions i lliuren el dossier al professorat.

Valoració del treball de blocs

- Amb aquesta modalitat de treball tots els alumnes treballen i s'ajuden entre ells
- Permet conèixer millor les necessitats dels alumnes al poder copsar de forma més personalitzada el procés d'aprenentatge.
- Permet intervenir de forma més immediata en els errors per tal de que es pugui rectificar i reforçar aprenentatges que no estaven consolidats.
- Es respecta el ritme del grup i/o de l'alumne
- Afavoreix treballar alguns hàbits de forma més sistemàtica. Copsar si les correccions han estat ben realitzades, si saben fer els esquemes, etc.
- Afavoreix l'aprenentatge de treball en grup on tothom ha d'aportar quelcom d'important en la mesura de les seves possibilitats i on pactar i consensuar es converteix també en aprenentatge
- Aprenen a sintetitzar en les exposicions oral
- ...

ALGUNES CONCLUSIONS

Segons la nostra opinió, aquesta proposta de treball per blocs, sense estar exempta de crítiques i modificacions, s'aproxima més a plantejaments d'atenció a la diversitat de l'alumnat on es possible que tothom aprengui i avanci independentment del seu nivell. Però no resulta satisfactòria solament pels alumnes, sinó també pel professorat que ha après i està aprenent a treballar en col·laboració amb un altre.

Part de l'èxit del treball ha consistit en fer possible que el treball de diversitat no es centri únicament en els especialistes i que siguin altres professores i professors de l'àrea i/o d'altres àrees els qui realitzin també aquest tipus de suport.

Aquesta forma d'organització, sense estar totalment consolidada, ha arribat a una fase on el professorat nou que arriba, amb l'ajuda d'un altre més experimentat, és veu capaç de donar suport amb força normalitat.

Actualment, alguns docents demanen la realització d'aquest treball preferentment a tenir alumnes fora de la classe.

El curs passat es va realitzar una enquesta anònima entre el professorat de valoració del treball de blocs i els resultats van ser molt satisfactoris. També la valoració dels alumnes és altament positi-

va. Quasi tothom creu que aprèn més durant el treball de blocs i que aquesta modalitat de classe els resulta més atractiva.

A assenyalar per la seva importància la reducció dels conflictes a classe durant el treball de blocs i l'augment de la motivació i la participació de l'alumnat en aquest espai de treball.

Al nostre parer, aquesta proposta resulta possible pel suport i convenciment de l'equip directiu del centre. És ell qui ha exercit el paper de lideratge i qui ha mantingut una sensibilitat clara cap a la inclusió de tot l'alumnat del centre.

La gestió dels horaris, la distribució dels suports, la facilitació de les coordinacions formals i informals entre el professorat, fomentar les bones relacions i gestionar els conflictes, entre d'altres, han estat els ingredients que han fet possible la realització d'aquesta tasca, especialment complexa a l'etapa de secundària.

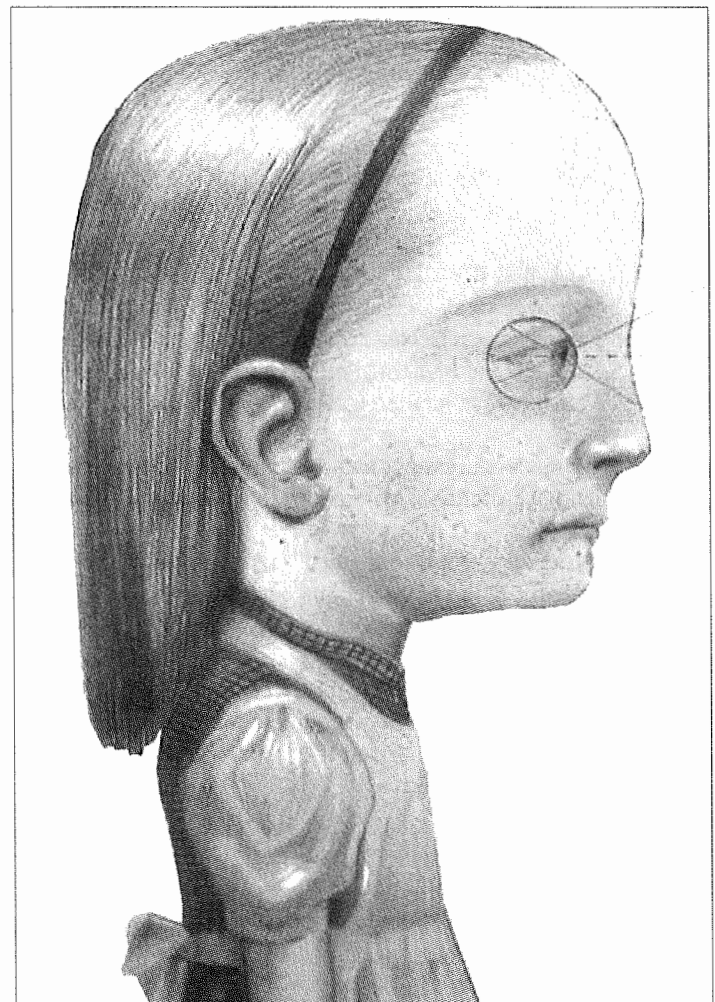
En aquest cas, el treball de l'EAP, ha estat un suport més aviat d'acompanyament i de reflexió en relació al treball de diversitat portat a terme en l'IES Cavall Bernat dins d'un marc també inclusiu.

Terrassa, maig del 2009

Correspondència amb les autores: Maria Dern. E-mail: mderm tex.cat.

Montse Garrofé. E-mail: mgarrofe xtec.cat.

Maria José Montón. E-mail: mmonton xtec.cat



ASPECTES METODOLÒGICS A TENIR EN COMPTE EN LA TASCA AMB ELS INFANTS AUTISTES

Pilar Vilagut Macià. Professora de Pedagogia Terapèutica. Primària

RESUMEN

Aspectos metodológicos a tener en cuenta con los infantes autistas

Después de varios años de trabajo como docente con niños autistas, y bajo una visión psicodinámica, la autora nos ofrece una metodología de trabajo, en relación a los profesionales que interviene en la formación del niño, a los alumnos, a las actividades y al espacio que han de ocupar, útil tanto en el marco de la escuela ordinaria como especial.

ABSTRACT

Methodological aspects to bear in mind when dealing with autistic children

The author has an extensive background in teaching autistic children. She offers a practical methodology for working with such pupils within their educational context whether conventional or special. This is of particular interest to professionals involved in child education.

La base metodològica sobre la que es sustenta la tasca del/la docent d'infants autistes és: *l'intent de configurar una relació estreta i íntima amb els seus alumnes, que els permeti experimentar lligams de dependència, imprescindibles pel seu desenvolupament, a partir dels quals podran començar el camí de descoberta del seu cos en totes les seves vessants, i del seu entorn social i físic.*

Si no entenem que és *a partir d'aquesta experiència inicial que l'infant autista podrà assolir mica a mica el desig d'autonomia, és difícil que la nostra tasca li aporti aprenentatges significatius i funcionals.*

Recordem que l'aprenentatge significatiu és aquell "(...)aprenentatge globalitzat que fa possible la creació d'un major nombre de relacions entre el nou contingut d'aprenentatge i l'estructura cognoscitiva de l'alumne (...) que permet conèixer, interpretar, utilitzar i valorar la realitat".

És a partir de la percepció d'una figura externa, capaç de comprendre i donar significat a les seves vivències i emocions, i de familiaritzar-lo, mica a mica, amb elles, que els infants autistes aniran donant cabuda a un naixent desig d'autonomia.

Aniran assolint confiança i seguretat, i coneixements sobre sí mateixos. Veurem com es van allunyant d'aquesta dependència inicial descobrint els seus petits recursos i el desig d'utilitzar-los; nosaltres, alhora, anirem retirant, a poc a poc, els suports que oferim per donar pas a la seva evolució.

EN RELACIÓ AL DOCENT-TUTOR

Aportar **referents de les persones** que han de tenir cura d'ells.

- Presentar-se, ell mateix, d'una forma clara i diferenciada dels altres professionals que prendran part en el seu procés educatiu. Aquesta diferència es va mostrant en les intervencions i verbalitzacions que fa el seu mestre i que no la fan els altres professionals, tot i que l'equip multidisciplinar té que procurar seguir una mateixa línia metodològica.
- Presentar als diferents professionals que intervenen en la seva formació dins l'àmbit escolar: educadors, especialistes, tutors i d'altres, d'una forma clara i diferenciada, ubicant-los en un espai i un temps concret. És convenient que en un inici de la tasca educativa i en el cas d'una patologia greu, hi hagi el menor moviment de personal possible per tal de facilitar l'apro-

pament al seu docent i allunyar possibles confusions. Sovint sentim la necessitat que els nostres alumnes facin logopèdia, psicomotricitat, fisioteràpia o d'altres activitats escolars. Possiblement siguin necessitats encertades, però no hem d'oblidar que són molts anys els que els alumnes passaran a l'escola i que tindran temps per poder treballar tots aquests aspectes, i d'altres. El nostre desig de "curar-lo" i de "guanyar temps", no ens ha de dur a precipitar-nos i fer-lo iniciar en un conjunt de tasques que potser en un moment posterior, després d'haver conviscut un temps que considero imprescindible amb els professionals més pròxims i referents, serien més útils i aprofitades per l'alumne.

- Valorar la intervenció de l'"educador-vetllador" com un suport imprescindible durant unes hores al dia pel que fa a la interacció amb els alumnes de la classe, a la col·laboració amb el tutor en la seva pràctica, i en la relació individual que les necessitats d'alguns alumnes poden requerir. Mantenir unes activitats i un horari constant, ajustats a les necessitats del grup. Entre ambdós professionals ha d'existir una relació de cooperació i coherència en la seva tasca.

Mantenir **una actitud observadora, curiosa i reflexiva** davant els seus alumnes:

- capaç de percebre els petits esdeveniments i reaccions que es van donant tant de forma general, en el conjunt del grup, com de forma particular, en cada un d'ells, en els diversos tipus d'interacció (entre ells; entre l'espai, els objectes i els alumnes; entre l'adult i els alumnes, en l'activitat que es realitza), o en absència d'aquesta.

Oferir **una actitud ferma i a l'hora acollidora**.

- El docent s'ha de mostrar ferm i consistent físic i mentalment. Organitzat i sistemàtic en les seves propostes d'activitats i en les seves intervencions verbals dirigides al grup o a algun d'ells, per tal de transmetre un ritme i unes rutines estables que "assegurin" als alumnes; però tant mateix, ha d'ésser capaç d'interrompre una activitat determinada o introduir variacions en aquesta quan es donen circumstàncies específiques que ho requereixen.
- Percebre el moment en que l'alumne necessita trobar un cos dur i ferm per poder-se subjectar i evitar la sensació de caiguda, o sentir-se dirigit per evitar la sensació de pèrdua i confusió; igualment, quan necessita trobar un cos flexible, obert

i a collidor on poder-se repenjar una estona per ressorgir de nou amb més energies.

- Donar resposta a les necessitats i els canvis que es van donant, de forma comprensiva i clara, així com en les manifestacions emocionals, i les limitacions que venen donades pel seu estat, o que els hem de mostrar i exigir.

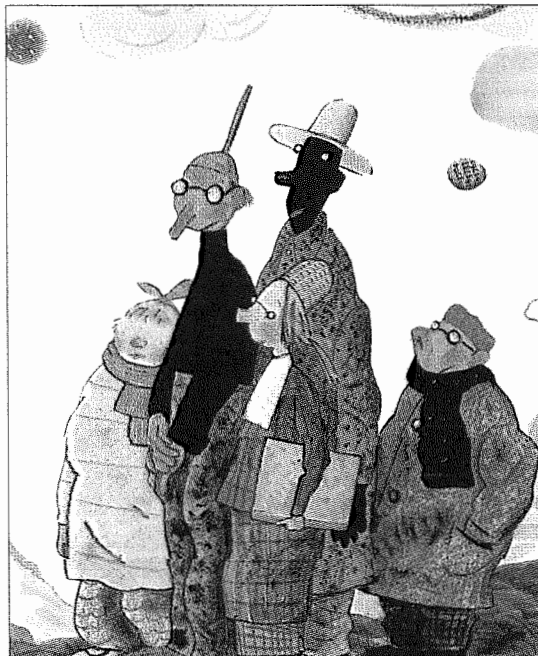
EN RELACIÓ ALS ALUMNES

Facilitar la comprensió del seu mon intern i la realitat externa mitjançant la nostra parla, i actitud, **fent verbalitzacions[1]** que clarifiquin, aclareixin, anticipin, recordin i estimulin, en relació a:

- l'espai que ocupen i el temps que viuen: "som... aquí, i ara", "estàvem... allà, i abans", "anirem a... i després".
- l'experiència que viuen: "ara estem fent...", "ara estem mirant...", "ara anem..."...
- l'experiència que han viscut: "abans hem fet...", "ahir et trobaves...", "heu estat..."...
- l'experiència que vindrà: "més tard trobarem...", "demà anireu...", "t'esperarà la..."...
- les sensacions que experimenten en diferents moments temporals: "abans anaves mullat... ara ja estàs sec", "tens fred... ara ja estàs millor i més calentet", "...quina gana que tens!...", "em sembla que la música t'agrada't", "aquest menjar no us agrada...", "estàs tranquil al meu costat..."
- A l'emoció i sentiment que poden tenir: "veig que estàs molt content...", "Hem sembla que algú t'ha fet enfadar...", "quina ràbia que fa... tenir que marxar...!", "...quan et passa això, et fa una mica de dolor..."...
- A les qualitats dels espais, els objectes, les activitats i les persones: "...el pati és gran i no té parets... espanta una mica...", "què bé que esteu recollits en aquesta classe tan bonica...", "...aquesta pilota és molt gran i tova!... t'agrada?", "aquest treball... és una mica difícil... caram!", "quin noi tan cridaner!..."
- Als adults que intervenim en la seva formació i creixement: "la mamà ha vingut a veure't..., està molt contenta...", "... la Carme està enfadada perquè no li ha agradat el que has fet...", "el Pere no es troba bé...", "estic cansada de tant anar a munt i avall!...", "no vull que facis això!", "...Quin fàstic em fan els mocs...!"...
- Al record, la memòria, i el pensament: "...ens en recordem que ja hi hem anat un altre dia...", "ens en recordem que ho hem passat bé", "...recorda que després t'enfades!...", "t'has en recordat de mi?", "anem a pensar una mica amb el cap, què ha passat...", "recordes que t'he explicat abans?", "pensa una mica amb el cap el que t'he preguntat", "anem a fer me-

mòria..., pensem amb el cap..."

- A la soledat, l'aïllament i la companyia: "tens moltes ganes d'estar sol oi?", "jo vull estar amb tu...", "després estarem tots junts...", "la Pilar us fa companyia...", "no us deixo sols...", "no hi ha ningú aquí?...estic sola?... Estem tots!"...
- A les seves capacitats: "Em sembla que no pots anar sol...", "...donem la mà per baixar...", "ja pots aguantar-ho tu sol amb els dits. Abans no, però ara ja sí... L'altre dia ho vas fer, recordes...?..Va, jo et miro amb els ulls", "Ara t'ajudo jo a menjar, després ja veurem", "... caram! Que valent!, ho has fet tu sol!..."...
- A la vivència que tenen de nosaltres: "Et sents segur i tranquil al meu costat!...", "T'ha fet enfadar el que t'he dit!... Que dolenta que soc!", "Eh! Que no soc un cassette que es posa en marxa quan tu el toques!... No vull bellugar-me", "No soc un disc ratllat que diu sempre el mateix..., ja m'he cansat!", "T'agrada que et miri, sembla que t'emboliqui amb els meus ulls...", "no t'agrada quan et crido enfadada! Es com si fos molt dura i fa mal!", "quan et dic coses boniques és com si fos tova i suau com les esponges...", "sembla que la Pilar estigui lluny i et sents sol!,... però només t'ho sembla... soc aquí i t'acompanyo encara que no et toqui...!", "Em fas mal!, jo no soc una pilota!, això no t'ho deixo fer!"...



Si s'escau, **oferir una contenció física** sempre que sigui necessari i es pugui, aguantant el cos o alguna part d'ell:

- Quan hi ha alguna auto agressió com per exemple mossegar-se les mans, estirar-se els cabells, rascar-se ferides, donar-se cops de cap...
- Quan hi ha alguna crisi violenta, sempre que no es posi en perill la seguretat de l'adult.
- Per facilitar l'atenció, i/o la tranquil·litat, així com la possibilitat de fer una activitat, subjectant durant un temps limitat aquella part del cos amb la que realitza una estereotipia i l'impedeix d'utilitzar-la amb una mica de normalitat. En la mesura que anem apreciant la seva capacitat per contenir-se, anirem retirant les nostres mans.

Introduir, mica a mica, estones de silenci i quietud dins del grup:

- oferint l'experiència de "calma", "tranquil·litat", "descans", "sentir l'acompanyament", "el trobar-se bé", a mida que anem observant que creixen i interioritzen el que els oferim; que comencen a trobar una mica de tranquil·litat i serenor amb els adults que els acompanyen, en els seus espais, i amb els seus objectes.

Buscar moments de més intimitat amb cada un dels seu alumnes.

- Dedicar un temps de la jornada escolar a cada un d'ells en particular, encara que només sigui durant quinze minuts.

Durant aquesta estoneta la seva atenció ha d'estar focalitzada només en un d'ells, mentre que els altres companys poden estar atesos per un altre professional o entretinguts amb alguna activitat que els agradi.

- Introduir estones de treball individual, en un horari programat i sistemàtic, durant la setmana, per tal de disminuir les interferències que provoquen els altres companys i poder intervenir sobre cada un d'ells d'una forma més directa i eficaç. Per poder dur endavant aquesta tasca, el tutor-referent ha de tenir-ho molt clar, i sentir-se segur de la seva actuació. Pot servir per reforçar la relació i la interacció entre els dos a través de la consecució d'activitats facilitadores, o per crear un clima d'angoixa tant per l'alumne com per el tutor, que no afavoreix l'objectiu per el qual es convenient realitzar-ho. Per aquesta raó és important que reflexioni sobre els seus recursos i possibilitats personals.



EN RELACIÓ A LES ACTIVITATS

Al llarg del temps que passen a l'escola són moltes i molt diverses les activitats que fan els nostres alumnes; *la nostra metodologia anirà canviant i s'anirà ajustant a les necessitats que observem en ells*; un recurs que potser en els primers anys ens és útil, més tard ja no, i n'hem d'introduir un altre de nou; un suport que feia falta durant certa activitat potser ja no és necessari després d'uns mesos o uns anys; o al revés, una activitat que pensem que no precisa de suport ens l'hem de plantejar amb aquest per dur-la endavant. També va variant la durada de cada una d'elles. Al principi potser fem activitats de cinc minuts, i després d'un temps, la mateixa podrà fer-se durant vint minuts perquè ja poden elaborar-la i tolerar-la més; o al revés; com ja hem anat veient, depèn del tipus d'activitat i l'afecte o dificultat que per cada alumne representa.

En qualsevol cas hi ha uns aspectes que sempre haurem de tenir en compte.

Anticipar l'activitat que aniran a fer, explicant les característiques d'aquesta:

- presentar de que tracta l'activitat o el tema: "*anem a fer un mural sobre la primavera*"; quins objectes farem servir?: "*farem servir una cartolina, unes fotografies, unes tisores i el pegament*" (mentre ho ensenyaem); quina part del cos farem

servir?: "*farem servir els ulls per mirar i les mans per retallar*" (mentre ho assenyaem); com ho farem?: "*mirarem les fotografies amb els ulls i cada un escollirà la que més li agradi; agafarem les tisores per retallar-la, i després l'enganxarem a la cartolina*". També és important indicar que no ho faran sols, que nosaltres els ajudarem i estarem amb ells.

Indicar quan comença o quan s'acaba:

- És important que totes les activitats tinguin un principi i un final ben diferenciat. Quan anem a iniciar o acabar una activitat els hi ho indicarem amb la parla i amb un gest: "*ara anem a començar*"; "*esteu preparats?*"; "*ja estem apunt d'acabar*", "*ja s'ha acabat*", "*ara anem a recollir*". L'activitat no finalitza, però, fins que en parlem d'ella: la mirem, si s'escau; els ajudem a pensar si els ha agradat o no, com s'han trobat, si ha passat alguna cosa especial... Per petit que sigui hem de convidar-los a fer una reflexió sobre aquell moment.

Ajustar les exigències i els suports a les necessitats de cada un:

- Si per alguna raó s'ha d'introduir algun canvi en allò previst els indicarem sempre que puguem: "*no podem fer tot el que havíem pensat perquè el Marc s'ha trobat malament, així que ho recollirem tot, ho farem un altre dia, i ara descansarem...*", per exemple. Però el que no podem fer, és deixar-los sense l'activitat que els hem dit sense cap explicació del que ha passat. Si no es pot fer en un moment, es pot fer en un altre.
- De vegades convé ser directius, i repetitius en les nostres indicacions, ("*tranquil, ... a poc a poc, ... no corris, ... per aquí, ... això no... para, ... vine*") dirigint els passos que fan mentre els acompanyem.
- Entre activitat i activitat deixar-los "lliures" una estona; es a dir, donar-los uns minuts de descans. Si algú vol bellugar el cap li deixarem que ho faci "tranquil·lament"; si un altre vol obrir i tancar armaris, també; si un altre vol passar fulls, descansar en un matalàs o agafar una joguina... Després d'una estoneta avisarem que s'ha acabat aquest temps, el tornarem a recollir en el seu espai conjunt i li explicarem què faran a continuació
- Parlar des del davant quan ens dirigim a ells perquè ens pugui visualitzar, i reconèixer d'on ve la veu que escolta encara que sembli no fer-ho. Si ell es gira nosaltres ens girem amb ell i ens tornem a col·locar davant seu, un altre cop.
- Esperar, si no pot escoltar-nos, a que ho pugui fer, però no ho deixarem córrer, ni li direm les coses de qualsevulla manera. En cas que no puguem dir-li allò que ens interessa, l'avisarem que ho farem en un altre moment.

Aguantar el seu cos:

- si es tira al terra perquè no ens vol-pot sentir; el recollirem mentre li verbalitzem el què li passa i li aguantem nosaltres, però no el "deixarem estar" estirat al terra sense comentar res sobre la seva dificultat; tindrem també una petita exigència cap a ell, en cas de que es pugui, encara que sigui molt petita (una mirada, un to muscular, una expressió, un gest...), per tal de sentir el nostre interès pel seu esforç i pel seu creixement. Després el deixarem "descansar".
- Quan ja tenen el cos adult, o no tenim força per aixecar-los, mantenir una mà "enganxada" a la seva i deixar que s'aixequi sol. Donar-li el temps que necessiti per fer-ho, però no perdre el contacte amb ell; no desesparar-nos si triga en fer-ho o "enviar-lo a passeig".
- Si té una crisi d'angoixa important el posarem sobre un suport

dur i rígid, que el pugui subjectar, mentre estem amb ell, per tal d'evitar la sensació de caiguda, assegut o repenjat a un suport, que segons el moment, pot ser la paret, un arbre, una columna, un altre persona...

- Recollir-los si "s'escapen" del lloc on són, (la classe, la cadira...), i després continuar, si podem, la feina. No és convenient fer com si no passes res i deixar-los pensant "ja tornarà". Segurament no podrà tornar.
- Conduir-los amb el nostre braç sota la seva aixella quan es senten perduts al desplaçar-se, i alhora volem que estiguin "separats" del nostre cos.
- De vegades va bé contenir el seu cos mantenint un contacte físic més indirecte, però suficient, amb el genoll, el peu, el braç, perquè es sentin tranquils i segurs, mentre estem fent una activitat asseguts a les cadires, o al voltant de la taula. Amb el temps el podrem anar retirant perquè ja s'aguantaran en el seu espai.

Perseverar en les nostres demandes:

- No rendir-se fàcilment davant del seu silenci o paràlisi, i ser pacient.
- Utilitzar els gestos com indicadors de desig, si tenen molta dificultat per expressar-se verbalment, després de fer una sol·licitud o demanda.
- Fer conjuntament una tasca si no pot dirigir alguna part del seu cos cap a un espai indicat; per exemple si li demanem que traslladi algun objecte d'un lloc a l'altre i no pot fer-ho sol; ficar la mà dins la bossa per treure la roba que la mare li ha posat (li dirigirem la mà cap aquell espai i subjectarem entre els dos l'objecte, procurant que d'alguna forma el toqui).

Introduir, mica a mica, noves metodologies de treball com:

- objectes tangibles, cançons, fotografies, o dibuixos, abans de les activitats, com a referents d'aquestes.
- Recollir per escrit a la pissarra, en una cartolina, o llibreta, davant d'ells i mentre es va dient amb veu alta, els esdeveniments que passen, com es troben o la organització del dia...
- Introduir una llibreta de treballs en lloc d'un àlbum on les fulles queden separades.
- Forçar durant uns segons una abraçada al tutor o una altre persona per anar introduint expressions d'afecte.

EN RELACIÓ A L'ESPAI

Aportar referents dels espais on han de viure:

- Mostrar de forma clara i diferent l'espai de la classe dels altres espais, parlant de les seves qualitats, activitats, companyies i afectes, que mica a mica han d'anar-hi atorgant. No tots els espais són iguals, ni tampoc les persones que hi ha en ells, ni les activitats que hi fa, ni com s'hi poden trobar.
- Presentar els espais on ha de transcórrer la seva vida dins l'escola, associant-los a activitats concretes, en moments determinats, i quan correspongui, amb les persones que estan en ell, diferents del seu tutor.
- Fer els canvis d'espai imprescindibles a l'inici de l'escolarització. Més, no.
- Anunciar el canvi d'espai si han de fer l'activitat fora de la classe: als lavabos, al passadís, al pati, al menjador, a la piscina o gimnàs, a un altre aula o taller, i preparar-los amb antelació. Indicar com és aquell espai, quines característiques té, qui hi haurà, que faran i com s'hi podran trobar. Insistir que després tornaran a la "seva classe" i descansaran en ella. Que no la perdran, si més no, tornaran a recuperar-la.

Dins de la seva aula **fer una distribució espacial diversa segons el tipus d'activitat que ha de realitzar.**

En la distribució **tindrem present la ubicació dels objectes i intentarem variar-ho el menys possible; sols quan sigui imprescindible.** Si ho fem, els hi ho avisarem.

- Les cadires de l'entrada per fer les rutines de "l'arribada a l'escola".
- La taula on prendrà l'esmorzar i el berenar.
- Un matalàs en la zona de repòs i descans.
- El suro per posar les fotografies dels que han vingut a l'escola, les cançons i altres treballs.
- L'armari on ha d'endreçar les seves coses.
- El material que ens interessa que l'infant tingui a mà per jugar, manipular, observar en algun moment del dia, sol o amb la nostra companyia..., ordenat i col·locat de forma clara.
- La prestatgeria amb els jocs de taula.
- La taula per treballar i fer jocs si s'escau.
- Segons l'edat i les necessitats dels alumnes, i els objectius que volem aconseguir farem una distribució o una altre, però sempre procurarem associar una activitat a un espai corresponent per tal d'afavorir referents espacials, d'objectes, i la interacció amb ells.

Aquests elements conjuntament amb la confiança, la perseverança, la fermesa i la comprensió que s'està davant d'un procés gradual i llarg, afavoriran la seva vinculació amb l'entorn, el reconeixement de les seves emocions i la incorporació de nous aprenentatges significatius.

Referències Bibliogràfiques:

- BRUN, J.M., VILLANUEVA, R. *Niños con autismo*. Editorial Promolibro, Valencia 2004.
- COROMINES, J. (1991) *Psicopatologia i desenvolupament arcaic*.; Ed. Espaxs.
- COROMINES, J. (1985) Defenses Autístiques en nens psicòtics: Estudis Aplicacions en psicoteràpia i psicopedagogia. *Revista Catalana de Psicoanàlisi*, vol. II, nº2
- D.E.E Nº12. *L'alumne amb greus trastorns de la personalitat a l'escola. Què són les psicòsis?*
- OLIVA, V. i VILOCA, LL (1992). De l'autosensorialitat a la representació simbòlica en el tractament dels nens autistes. *Revista Catalana de Psicoanàlisi* vol nº IX, nº 1-2 1992
- RIVIERE, A. *Desarrollo normal i autismo*. Universidad autónoma de Madrid.
- SERVEIS DE SALUT MENTAL (1998) en els centres d'educació especial. *Necessitats i programes*
- VILAGUT, P. (2008) Les necessitats bàsiques dels infants autistes. *Àmbits de Psicopedagogia*. Nº 22.
- VILAGUT, P. Una experiència docent amb infants autistes. Una experiència de relació. (Una aplicació de la psicoanàlisi). *Revista on-line de Psicologia Relacional*. www.psicologiarelacional.com, nº 2
- TUSTIN, F. (1992) *El cascaron protector en niños y adultos*. Amorroutu ediciones.
- VILOCA, LL. (1999). Ansietats Catastròfica: de la sensorialitat a la comunicació. *Revista Catalana de Psicoanàlisi*. Vol XV/núm. 1

Nota:

[1] Veure l'article: Les necessitats bàsiques dels infants autistes. *Àmbits de Psicopedagogia*. Nº 22.

Correspondència amb l'autora: Pilar Vilagut Macià. Professora de Pedagogia terapèutica. c/ Vico, 32, 1, 08021 BARCELONA. E-mail: pvilagut@xtec.cat

ORIENTAR VERSUS INFORMAR

Manel Mascarell Morgado

M^a del Mar Mollet Jódar

Psicopedagogs EAP B-12 Santa Coloma de Gramanet

RESUMEN

“Orientar versus informar”

Orientar e informar no son la misma cosa: la información forma parte de la orientación y por sí sola no es suficiente y puede ser, incluso, perjudicial si no va acompañada de un asesoramiento.

Para realizar bien el proceso de orientación hace falta conocer bien al alumno, sobre todo si se trata de alumnos con necesidades educativas especiales. También es necesario conocer los recursos existentes en la zona y la finalidad de la orientación.

En los IES se utilizan varias herramientas para orientar a los alumnos, que hace falta revisar constantemente para poderlas adecuar a las características de sus alumnos. Hay bastante normativa al respecto que contempla y refuerza todos estos aspectos.

ABSTRACT

“Guidance versus information”

To give guidance or to give information are not the same thing: the information is part of the guidance and, by itself, is not sufficient; it might be even harmful if not accompanied by advice.

A good guidance process needs a good knowledge of the students, especially in the case of pupils with special educational needs. It is also necessary to know the existing resources in the area and the purpose of the guidance.

In the IES are constantly being used several tools for this purpose, which need to be modified and revised constantly in order to make them suitable for the features of their students.

There is enough law making on the matter which refers to and reinforces all these issues.

1. ORIENTACIÓ VERSUS INFORMACIÓ

“La informació només és coneixement si es comprèn el material que la constitueix”.

(John Dewey)

La societat d'avui dia és anomenada sovint “societat de la informació”; això planteja nous reptes educatius (Tedesco, 1996), ja que es tracta d'una societat on ens bombardegen contínuament amb informacions de tot tipus i condició.

Massa informació pot ser perjudicial sense una educació al respecte, sobre tot si part d'ella és tendenciosa o, si més no, perillosa. Fins i tot, de vegades, pot arribar a ser simplement falsa o perversa. Així, cal donar uns criteris per tal de poder seleccionar la informació i distingir la important de la banal, l'adequada de la dispersa i sobretot, evitar que la informació influencii negativament per no tenir a l'abast cap guia ni criteri d'interpretació d'aquesta.

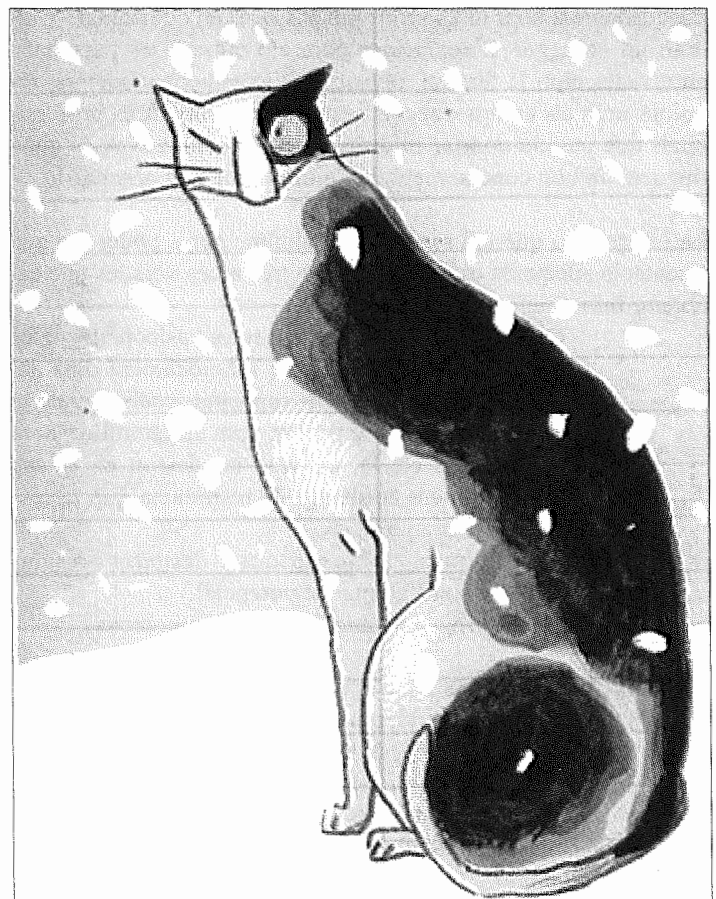
Els alumnes de la ESO, efectivament, tenen accés a molta informació: Internet, revistes, llibres, premsa, televisió, ràdio, etc. Des dels instituts també se'ls facilita informació. De vegades sembla com si l'institut que més informació facilita als seus alumnes és el que millor orienta, el que millor ho fa...

Però cal tenir present que informar no és orientar: informar és una de les actuacions que formen part del procés de l'orientació. No es pot confondre informar amb orientar. Cal donar tota la informació necessària, però potser no tota la informació és necessària. A partir d'una orientació com cal sabrem quina és la informació que cal donar als alumnes. El que no s'ha de fer és primer informar i després orientar.

2. PREMISSES ORIENTACIÓ

No es pot orientar sense que es donin, com a mínim, tres premisses:

1. Coneixement de la finalitat de l'orientació
2. Coneixement del recursos existents
3. Coneixement de la persona a orientar.



No és el mateix orientar per facilitar l'accés al món laboral de la manera més ràpida possible, que fer-ho pensant en titulacions que facilitaran l'accés al món laboral en uns terminis de 4 o 5 anys: cal conèixer la finalitat de la orientació. Això, de totes maneres, no és fàcil: quan un alumne em demana que l'ajudi a triar estudis en funció de les sortides laborals, si s'accepta la demanda, s'haurà de fer una orientació condicionada per una sèrie de factors difícils de

controlar. Tot i així, és necessari intentar predir-ho.

També cal conèixer bé les condicions que l'alumne pugui presentar: poden haver-hi condicions de factors familiars o de recursos disponibles. Per exemple, no podem parlar de PQPIs als alumnes si no sabem, com a mínim, quins hi ha i on es fan, donat que ens podem trobar amb dificultats per efectuar els desplaçaments entre la llar de l'alumne i el centre on estudiarà.

Si només es dona informació, encara que sigui la necessària, sense conèixer bé a la persona a qui estem orientant, correm el risc de que no la utilitzi correctament. Moltes alumnes amb dificultats per obtenir el Graduat en ESO estan convençudes de que podran estudiar en una perruqueria i obtenir una titulació vàlida. El mateix passa amb els estudis d'idiomes a les acadèmies. Fins i tot, parlar de la importància del Batxillerat a alumnes que no tenen els requisits per a fer aquests estudis és donar una informació que no els ajudarà, donat que pot arribar a crear falses expectatives.

De les tres premisses, la més important és la de la necessitat de conèixer bé a la persona a qui s'ha d'orientar.

CONÈIXER L'ALUMNE

Per conèixer prou bé a un alumne per tal de poder-lo orientar adequadament no n'hi ha prou amb passar-li un qüestionari. Caldran tot un seguit d'actuacions com ara entrevistes personals, entrevistes amb la família, revisió de l'expedient acadèmic, reunions amb els equips docents i entrevistes amb altres professionals que puguin aportar informació de l'alumne. Només quan tinguem un bon coneixement de l'alumne podrem orientar-lo.

La informació que cal recollir de l'alumne per a poder fer una orientació adequada es pot agrupar en tres àrees vers les que cal obtenir informació:

1. Informació sobre aspectes psicopedagògics dels alumnes i del seu funcionament dins del centre, tals com la capacitat intel·lectual, la seva manera de pensar, com aprèn millor, com estudia, els factors que incideixen en el seu rendiment acadèmic, la resiliència que té respecte d'aquest, etc.
2. Informació sobre capacitats, destreses i/o habilitats on l'alumne té potencial.
3. Informació sobre les seves preferències.

És important tenir present que el coneixement que obtinguem dels alumnes l'haurém de traspasar a ells mateixos, doncs els cal un bon autoconeixement per poder triar el seu futur: cal treballar especialment que l'alumne/a tingui una percepció realista de les seves capacitats i habilitats i de quines són les que té en compte que necessitarà, tant per als estudis posteriors com per al futur món laboral.

Hi ha alumnes que, per la seva maduresa personal i/o per la seva situació familiar, en poden tenir prou amb una informació acurada. Però la majoria dels alumnes, i especialment els que presenten necessitats educatives especials, precisen d'un procés d'orientació complert.

ORIENTACIÓ ALS IES

Les eines que s'utilitzen generalment des dels instituts són clarament insuficients. Tant el test "Brúixola" (adaptació del

test Holland), com les pàgines web que ofereix el Departament d'Educació (<http://www.xtec.es/tutoria/orienta/>), no poden utilitzar-se sense haver fet prèviament, com a mínim, una valoració de l'alumne i una recerca de recursos existents.

Alguns tests es poden utilitzar com a eines per aproximar-se a l'alumne i conèixer-lo una mica més, però no és l'eina més adequada per obtenir un bon coneixement d'ell mateix si no es complementa amb un procés d'orientació que tingui en compte els aspectes esmentats.

Els instituts han programar les activitats d'orientació per a tots els alumnes ja des del 1r nivell de l'ESO. Aquesta orientació recau en tot el professorat, però especialment en els tutors i el professorat d'orientació educativa (antics psicopedagogs de centre).

Les maneres d'organitzar l'orientació poden ser molt diverses, però totes han de tenir presents les tres premisses esmentades. Com a exemple presentem 5 propostes:

1. Crèdits variables/optatives
2. Crèdits de síntesi/treballs de recerca
3. Tutories de grup i individuals
4. Treball específic/transversal de les competències bàsiques
5. Jornades/activitats específiques (bus de les professions, saló de l'ensenyament,...)

Aquestes no són excloents i poden complementar-se força bé. Molts instituts tenen bones experiències al respecte.

De crèdits variables i matèries optatives n'hi ha un bon nombre tant de publicats pel Departament d'Educació, com per les editorials o simplement professionals que els posen a disposició de qui els vulgui a internet. El mateix passa amb els crèdits de síntesi i treballs de recerca.

En quant a les tutories de grup i individuals no només tenim diferents materials disponibles si no que la mateixa normativa (per exemple, les instruccions d'inici de curs) ja les recolzen i potencien. Cal destacar, en aquest sentit, la importància de disposar d'un Pla d'Acció Tutorial que contempli la orientació de l'alumnat des d'aquesta perspectiva que presentem.

El treball d'orientació que es realitzi, tant l'específic com el transversal, hauria de formar part de la planificació general del centre; és a dir, hauria d'estar inclòs en el PEC (Negro, 2006). També hauria de contemplar les competències bàsiques, sobre tot les de d'aprendre a aprendre, la d'autonomia i iniciativa personal, de coneixement i interacció amb el món físic i la social i ciutadana.

Pel que fa a les jornades o activitats puntuals, a part de les esmentades, una pràctica força estesa és la de visitar Universitats, altres centres educatius i/o empreses i entitats que puguin facilitar informació directa.

Les diferents normatives que fan referència a la orientació li atribueixen una importància cabdal dins del Sistema Educatiu. Per més informació es detallen a continuació algunes de les normatives més significatives especificant els articles que fan referència a l'orientació:

NORMATIVA	ARTICLES
LOE: LLEI ORGÀNICA 2/2006 , de 3 de maig, d'educació.	Article 1: Principis Article 2: Fins Article 22: Principis generals Article 91: Funcions del professorat
DECRET 143/2007 , de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria	Article 1: Principis generals CAPÍTOL 5: Acció tutorial i orientació
ORDRE EDU/295/2008 , de 13 de juny, per la qual es determinen el procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació a l'educació secundària obligatòria.	Article 17: Orientació final etapa
RESOLUCIÓ de 29 de maig de 2009 relativa a l'organització i el funcionament dels centres públics d'educació secundària per al curs 2009-2010.	Article 3: Atenció a les necessitats educatives de l'alumnat Article 3.1: Acció tutorial Article 3.3: Atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials. Article 3.4: Atenció a l'alumnat nouvingut Article 12.7: Treballs de síntesi Article 13.7: Treball de recerca

TIPUS D'ORIENTACIÓ

Un altre aspecte que voldríem destacar és que hi poden haver diferents tipus d'orientació, que són complementaris i per tant, es poden donar al mateix temps, però pot ser útil tenir-los en compte:

4. Educativa: orientació vers itineraris educatius, però també vers estils d'aprenentatges, tècniques d'estudi, etc
5. Personal: orientació vers la maduració personal, autoconeixement, autoconcepte, millora de les relacions inter i intra personals, etc
6. Professional: orientació vers el futur professional, sortides laborals, etc
7. Vocacional: orientació vers activitats diverses, realitzacions personals, etc.

Tots els tipus d'orientació tenen en comú la necessitat de saber per què s'orienta, a qui s'orienta i quina informació es pot oferir.

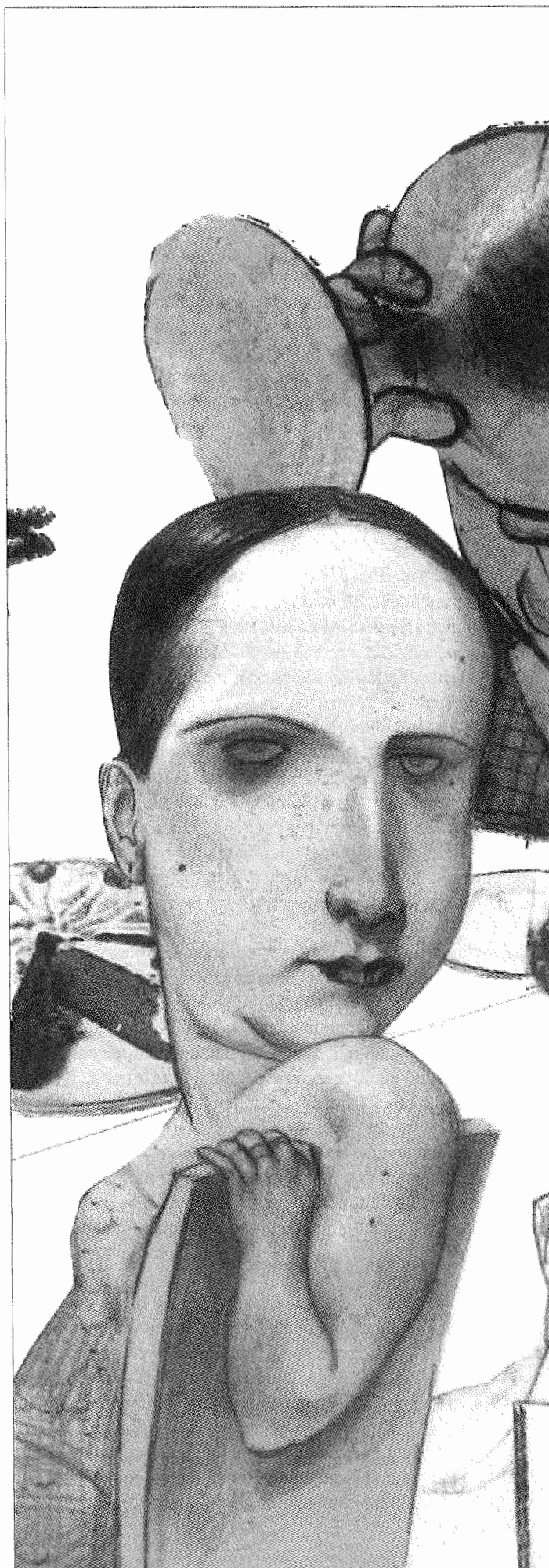
CONCLUSIONS

Així, orientar és una tasca de responsabilitat que necessita d'un procés el més acurat possible; per tant, cal que les persones responsables ho tinguin en compte i es coordinin, per tal d'aprofitar al màxim les potencialitats de cadascú i per evitar la dispersió i/o el mal ús de la informació.

Referències Bibliogràfiques

- Negro, A. (2006) La orientación en los centros educativos. Organización y funcionamiento desde la práctica. Barcelona: Graó.
- Tedesco, J.C. (1996): La educación y los nuevos desafíos de formación del ciudadano. *Nueva Sociedad*: 146, pp.74-89.
- <http://www.xtec.es/tutoria/orienta/>

Correspondència amb els autors: *Manel Mascarell Morgado*. Psicopedagog.
E-mail: mmascare@xtec.cat. *M^a del Mar Mollet Jódar*. Psicopedagoga.
E-mail: mmollet2@xtec.cat. EAP B-12 Santa Coloma de Gramanet.
Avda. Anselm de Rius, 125 08924 Santa Coloma de Gramanet



ATENCIIONS EDUCATIVES DOMICILIARIES

Estimada amiga, avui quan m'he llevat pel matí, i mentre em prenía el cafè amb llet de rigor he rebut una trucada del Departament d'Educació. Ja feia dies que estava un xic angoixat, puix que encara no treballava i no podia estar-me gaires dies més sense cobrar. La meva situació és bastant contradictòria, ja que, com ja saps, em dedico a fer "atencions educatives domiciliàries", i si em truquen vol dir que hi ha un nen malalt... És a dir, sembla com si desitgés que hi haguessin nois malalts, perquè sinó, no tinc feina... Però no és el cas, tu ja em coneixes, i ja m'agradaria a mi que no hi haguessin nens malalts, i dedicar-me a la docència normal i corrent en qualsevol aula normal i corrent amb alumnes saludables i cofois. En fi, no et voldria liar amb els meus problemes de consciència. (Com deia Shakespear, "la consciència ens fa covards").

Doncs bé amiga meva, ja em veus amb un somriure d'orella a orella dirigint-me cap el Departament d'Educació. Un cop he arribat, he demanat audiència amb la persona que m'ha trucat; una noia força simpàtica i amable. M'he assegut a una cadira bastant còmoda i allà m'ha comunicat que disposava de dues "atencions" més i que si m'interessava fer-les. Jo, és clar, li he dit que moltes gràcies per comptar amb mi, i que, sí, estava interessat; així disposaria d'una jornada completa (bé, no del tot, 99% per ser exactes). Llavors m'ha explicat que havia d'emplenar una credencial per cada alumne i que l'hauria de dur al centre al qual estaven inscrits. Allà hi constava la data de començament i la de cessament. A més a més m'ha facilitat el telèfon dels col·legis, i m'ha comentat que en principi són 8 hores setmanals per cada alumne, i que per repartir-les entre els tres alumnes ho hauria de pactar amb la família. Algunes, de fet, ja havien posat com a preferent pel matí.

Després d'acomiar-me d'aquesta dona tan amable i de desitjar-li que passés un bon dia, m'he adreçat cap el metro. Des d'allà he anat cap a casa i he començat allò que anomeno "ronda de trucades". Primer he començat a trucar al col·legi "L'alegria de viure" i després d'esperar-me més d'un quart d'hora m'han passat amb la tutora de l'alumna que tinc assignada; hem quedat per la setmana que ve, ja que tenia les hores de tutoria cobertes amb visites de pares i mares. Llàstima, perquè fins que no duguí la credencial no començaré a cobrar. Un cop he mirat pel Google Map on està situada l'escola, m'he apuntat a la meva agenda mental (com saps no utilitzo aquestes andròmines que serveixen per controlar les teves obligacions socials i laborals) el dia i la hora que hem concertat l'entrevista.

Eren les dotze del migdia i he pensat que seria un bon moment per mirar de trucar al segon col·legi que m'havien assignat, "L'esperança de viure". I bingo!!! No he trigat ni dos minuts en poder parlar amb la tutora del segon alumne al qual li havia de donar classe. He al·lucinat quan m'ha comunicat que podíem quedar demà mateix; m'ha confessat que estava molt contenta, ja que feia dies que havien sol·licitat l'atenció educativa domiciliària i la família estava una miqueta inquieta. No ha calgut emplenar la meva agenda mental (sempre ho he dit, aquestes andròmines no serveixen per res).

Content amb la bona ratxa que estava tenint, he decidit no desaprofitar-la i m'he disposat a contactar amb l'última escola que tenia assignada, "L'amor a la vida". No m'he estat gaire estona esperant al telèfon; de seguida he pogut parlar amb una altra tutora (tot són tutores aquest any) i hem quedat per aquesta mateixa tarda.

Durant el trajecte cap a l'escola, estava imaginant-me com seria la nova alumna que tindria, quina malaltia patiria... Un cop he arribat al centre m'he adreçat cap a la secretaria i allà he preguntat per la professora de la meva alumna. Una noia jove i riallera m'ha rebut amablement; ens hem donat dos petons i m'ha convidat a seguir-la cap a la sala de reunions. Allà m'ha posat al dia de la situació en la qual es troba la noia: pateix leucèmia. De fet se la van diagnosticar durant l'estiu, després de finalitzar 2º d'ESO, i ja ha començat a rebre tractament, és a dir, quimioteràpia.

Ens hem posat d'acord quant a les assignatures i el mode de tractar-les; hem decidit incidir sobre les troncal o instrumentals (matemàtiques, llengua catalana, castellana i anglès) i que en les demés, mirariem d'assolir els coneixements bàsics. Jo li he explicat la meva forma d'ensenyar. Com ja saps, em sento un privilegiat de ser professor, i aquesta motivació que tinc pel coneixement intento contagiar-la als meus alumnes. Per tant, el primer punt que intento mostrar d'una forma granítica i mineral és aquest: "útil et dulce" i el "prodesse et delectare" d'Horaci. Sempre he intentat assolir un nivell de motivació equànim, on l'esforç que suposa aprendre, i el plaer que reporta adquirir certs coneixements van agafats de la mà. També li he explicat a aquesta bona tutora que m'agrada treballar les matèries de forma transversal i interdisciplinària, per exemple: si estudiem el teorema de Pitàgoras, no passaré per alt que Pitàgoras va ser un dels primers teòrics de la música i que va viure a l'Atenes del s V a C. (bressol de la civilització occidental); li relacionaré el teorema de Pitàgoras amb la teoria de la relativitat d'Albert Einstein; quan parli d'Einstein, també li comentaré un poema d'Alfons X "el savi", la filosofia d'Emmanuel Kant (Crítica de la raó pura), la literatura de Marcel Proust (A la recerca del temps perdut) i la pintura cubista de Picasso; si tractem l'Al-Àndalus, explicaré una mica la figura d'Averroes i la importància que va tenir en el místicisme del segle XVI (San Juan de la Cruz, Santa Teresa de Jesús), el gran invent de l'àlgebra per part dels musulmans, el número zero (increïble la relació que pot existir entre el pensament d'una civilització i el seu paisatge vital, és a dir, el desert podria inspirar el "No res" o el zero), també les paraules d'origen àrab i les seves aportacions tecnològiques en el camp de l'agricultura. És a dir, si un dia estiguéssim estudiant història, podríem passar a parlar de matemàtiques, i després un assumpte relacionat amb la llengua....

A la tutora li va semblar molt bé la idea, ja que d'aquesta manera a l'alumna li permet crear-se un esquema global on tot el coneixement està relacionat, i la nostra tasca seria unir aquestes xarxes per crear inquietuds en l'alumna, i sobretot, és útil per crear una actitud crítica (en el sentit estrictament etimològic, del grec "kriticós" que vol dir anàlisi, aprofundir en algun tema o matèria) davant tot allò après.

També, i ja per finalitzar, vaig exposar-li a aquesta tutora tan atenta que les sessions serien de vuit hores setmanals la intensitat de les quals aniria determinada per l'estat anímic de la nostra estimada alumna; és a dir, haurà dies que estarà molt receptiva, d'altres que, després d'una sessió intensa de quimioteràpia, estarà feta pols; i també haurà dies que anímicament estarà aixafada, puix que estem parlant d'una noia adolescent que per força s'ha de plantejar qüestions que no toquen a la seva edat, però que a causa de la seva malaltia, ha hagut de fer un procés de maduració elevadíssim; i això també ho hem de tenir en compte. Per tant, tindrem classes acadèmicament correctes, i tindrem dies psicològicament fructífers, perquè molt sovint, establim una connexió molt ferma que dóna peu a que ens exterioritzin els seus sentiments més profunds.

El temps se'ns ha passat volant, i la tutora havia d'anar-se'n a donar una classe. Ens hem intercanviat les adreces de correu electrònic, i hem quedat que ella ja parlaria amb els professors de cada assignatura per facilitar-me les programacions i treballs de cada una d'elles. També m'ha facilitat el número de telèfon de la meua alumna i m'ha dit que si volia, podria trucar des del centre mateix, i que si la trobava a casa, m'hi podria adreçar avui mateix, ja que vivia al costat del col·legi.

Després d'acomiar-me d'aquesta professora tan simpàtica, he demanat permís a la noia que hi havia a consergeria per trucar. I..., bingo!!! He parlat amb la mare de la meua nova alumna i li ha semblat molt bé que ens veiéssim avui mateix.

El primer que m'ha rebut quan he sortit de l'ascensor ha estat una gosseta juganera que no deixava de llepar-me, i la mare de l'alumna s'ha presentat demanant-me disculpes per l'efusivitat de la seva gosseta. Jo li he dit que estigués tranquil·la, perquè, com ja saps, visc en una masia i sempre he tingut gossos i sóc un enamorat dels animals, excepte un, que no és que li tingui cap mania, però no m'han atret gaire: els gats.

Ens hem assegut al menjador, i la dona, molt amable, m'ha ofert una cafè o quelcom per beure. Jo li he dit que si ella en prenia, que estaria encantat d'acompanyar-la. Mentre estava a la cuina, he sentit soroll al passadís, i tot seguit a tret el cap per la porta del menjador una noia maquíssima amb el cap tot pelat i un somriure beatífic. La seva mare venia tot just al darrere amb dues tasses de cafè i me l'ha presentat. La noia estava molt contenta, ja que tenia ganes de continuar els seus estudis, i el fet que jo arribés l'ha fet molt feliç. Ens hem assegut al sofà i m'han explicat la situació en la que es troben. Admiro profundament l'aplom de la mare, i l'estoïcisme de la noia.

Un cop m'ha posat al dia de les quimioteràpies que els hi manquen per finalitzar el procés, els he explicat per sobre com funcionarien les classes, més o menys el mateix que li he explicat a la tutora: interdisciplinarietat, elasticitat en el tractament de les matèries, motivació per millorar l'autoestima...

També els he comentat que estem confeccionant una aplicació "e-learning" en la qual tots els alumnes/as, pares i mares, mestres, psicòlegs, metges..., podran formar part per crear una atenció en xarxa. La idea els ha semblat genial, ja que el fet de conèixer a d'altres nois que pateixen la mateixa malaltia crea uns lligams emocionals que poden ser molt solvents i gratificants. La noia, de fet, està connectada amb el messenger amb amigues del col·legi, i també amb nois i noies que ha conegut a l'hospital al qual va a fer-

se la quimioteràpia. El fet de no perdre el contacte amb les amigues del col·legi afavorirà moltíssim el retorn al centre educatiu.

La mare m'ha preguntat si podia estar amb nosaltres durant les classes, ja que ella ha demanat una excedència en la feina per estar les vint-i-quatre hores del dia amb la seva filla, i això potser la motivaria una mica. Ja que, una de les coses que també hem de cuidar molt és l'atenció, no només del malalt, sinó del cuidador, en aquest cas la mare; es tracta d'una tasca que pot arribar a desgastar molt, i per tant, li he dit que estaria encantat en poder compartir les classes amb ella.

Després hem tractat de temes més banals, però igualment interessants. I de sobte, he notat una cosa estranya a la cama; he mirat i..., "redéu" un gat!!! He dissimulat el millor que he pogut, i els he fet la típica pregunta que tothom els hi déu fer: com conviuen un gos i un gat plegats? La resposta és ben senzilla, m'ha dit la mare, des de ben petits s'ha criat junts. Ja hem començava a picar tot, i he pensat que seria adient que pactéssim les hores de classe. M'han dit que a qualsevol hora els aniria bé, ja que estan tot el dia a casa, menys els dies que han de fer quimioteràpia. Els he dit que a mi pels matins m'aniria bé, ja que així aprofitaria les tardes per fer el màster en didàctica (ah, no t'ho he dit, m'agradaria realitzar una tesi doctoral relacionada amb les atencions educatives domiciliàries, i per començar, he de fer aquest màster).

Ens hem acomiadat i hem quedat per demà a les nou del matí. En principi estaria fins les onze, és a dir, dues hores.

Doncs ja veus, estimada amiga, quin dia més atrafegat. Quan he arribat a casa, he tocat una miqueta la guitarra (hem queda poquet per enllestir el disc) i m'he llegit la proposta de fitxa-guió per a la presentació de casos en atencions educatives domiciliàries que m'ha fet arribar el Departament d'Educació. He començat a confeccionar-la, però les urpes de Morfeo m'han arrossegat al seu parany, i amb els ulls clucs el meu pensament s'ha dirigit cap a la meua nova alumna; he recordat la seva carona, el seu somriure, els seus ulls plens de vida on l'oceà més immens s'ofegaria, i he desitjat amb totes les meves forces que es curés ben aviat.

Lot Tortajada



ELS MESTRES DE LA REPÚBLICA

Raimon Portell i Salomó Marqués
Ara llibres. Sèrie H.

Com a professionals de l'educació, és bo que coneguem la història recent d'aquells-es professionals que van treballar per una educació pública de qualitat. Aquest llibre i altres que es publicaran dins la Sèrie H, contribueix a recuperar la memòria, dins del Programa per al Memorial Democràtic.

És sorprenent comprovar com va començar una regeneració d'una escola que tenia com a lema "la letra con sangre entra" a una escola que va "ensenyar delectant".

Uns i unes mestres van voler crear una escola nova, moderna adaptada als nous temps, on ja no es recitava la lliçó, on es parlava i s'escribia del que veien i del que els envoltava, una escola on van començar a anar nens i nenes junts, una escola laica i que respectava l'opció religiosa, i que incorporava el català. Les escoles eren diverses i les solucions també. Aquells-es professionals que van treballar amb tanta il·lusió durant els anys de la República no ho van tenir gens fàcil a partir del 1939.

En aquelles escoles es treballava per projectes., per exemple un projecte podia durar tot un curs, tenien animals i cultius on aprenien naturals i també economia i matemàtiques. Es van introduir mètodes nous, Decroly, Montessori, Freinet..., altres assajaven l'autogestió. L'associació d'alumnes es reunia cada mes i es decidia els llibres a comprar per a la biblioteca, les excursions a fer, redactaven el seu estatut, etc. A unes escoles tenien impremta i feien una

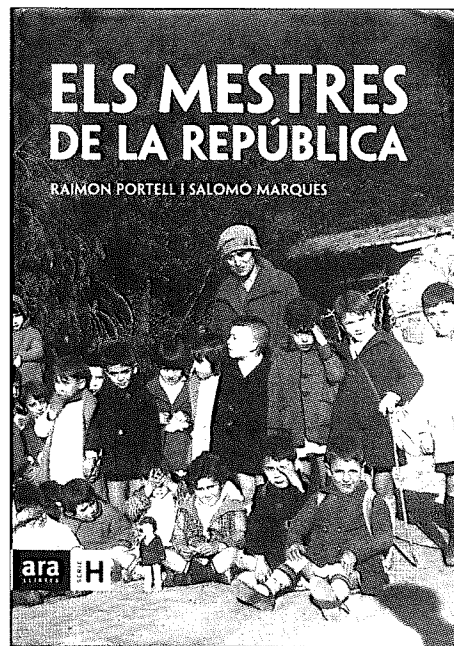
revista, un torn per fer ceràmica, d'altres, tenien una caseta amb cuina, llit, taula, anaven al mercat i descobrien les verdures i fruites de cada temporada i com se sabia si un peix era fresc, mentre altres aprenien a mantenir l'edifici, canviar vidres, arreglar l'instal·lació elèctrica...No feien exàmens perquè no calien, es feia un seguiment continuat de l'alumnat.

Quan llegeixes com es treballava en aquestes escoles, sorgeix la pregunta ràpida de què estem fem ara?

Durant els pocs anys de la República es van construir moltes escoles arreu de Catalunya. Eren pensades com a "palaus de cultura". Era l'escola racional i científica de "La institución libre de enseñanza", l'escola nova. Les escoles tenien a més de classes i despatxos, espais per treballs manuals, biblioteca, laboratoris, saló d'actes, patis, porxos, cantina, grans finestres, mobles nous, es dignificava una institució que fins aleshores, s'havia maltractat.

També a secundària, va haver renovació, amb la creació de l'Institut-escola, al parc de la Ciutadella de Barcelona. Es tractava d'una escola activa. Les classes partien de l'acció. Després d'observar els fets, es passava a parlar amb els companys-es i el professorat. L'alumnat s'encarregava dels serveis escolars, biblioteca, esports, tenien cura de les seves classes. A dos quarts de sis ningú marxava, seguien fent treballs de fusteria, impremta, ballet, confecció dels vestits per a les representacions. L'ambient que descriu era engrescador.

L'escola Normal de Magisteri, també va ser



objecte de renovació. La carrera va passar a tenir una durada de 4 anys després del Batxillerat. Els continguts estaven agrupats en tres àmbits: un de filosòfics, pedagògics i socials, un altre de metodologies i didàctiques i el tercer matèries artístiques i pràctiques. El quart curs era de pràctiques remunerades.

Potser ara també seria bo renovar la preparació professional que donen els actuals estudis de Magisteri?

En fi, torno a repetir que llegir aquest llibre, ens farà recordar o conèixer la història d'unys anys que mereixen estar en la nostra memòria.

Carme Gisbert
EAP Mataró

QUIET

Marius Serra

Ed. Empúries. Narrativa. 2008

Tenir un fill-a amb discapacitat és en la major part dels casos, obrir una nova visió del concepte de vida, com tot pren un altre significat. En aquesta obra queda molt manifest que passa per la ment dels pares en aquest cas és el pare qui ens explica els diferents estats emocionals pels que va passant.

Quantes vegades sentim a dir als i les mestres dels centres on intervenim "aquests pares no accepten el seu fill-a", i davant d'aquesta expressió només cal convidar a posar-se a la pell d'aquests pares, imaginar que faríem nosaltres. La qüestió és acceptar o viure "amb"?

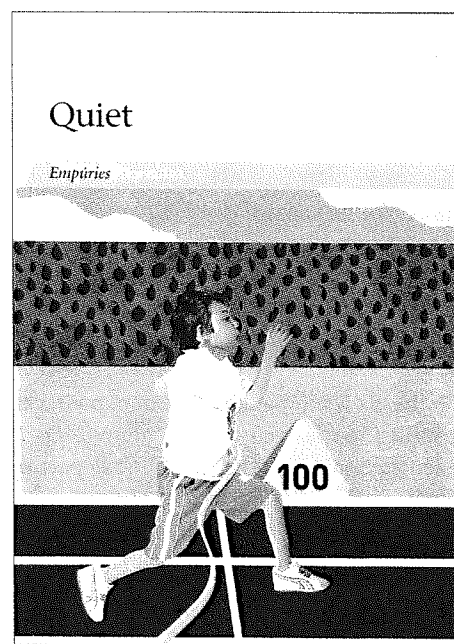
El llibre es llegeix en "un tres i no res", per-

què està escrit amb un estil molt àgil. Cada capítol comença amb un record, amb una vivència dels 7 anys compartits. Segurament, es basa en els records, per la dificultat manifesta de fer projectes de futur amb el seu fill.

De tota manera, la darrera part del llibre aconseguix realitzar un desig d'aquest pare, com veure'l córrer i posar per escrit els seus no-records.

Llegiu-lo, ajuda a comprendre encara més, el que suposa tenir un fill-a que com diu l'autor "no progressa adequadament". I a nosaltres com a professionals, a entendre més als pares.

Carme Gisbert
EAP Mataró



BUTLLETA DE SUBSCRIPCIÓ. DADES PERSONALS

Cognoms

Nom

Adreça

Població

CP

Província

Tel.

e-mail: (És imprescindible. Escriviu amb lletra molt clara)

Se subscriu a ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA. REVISTA CATALANA DE PSICOPEDAGOGIA I EDUCACIÓ.
L'abonament és anual i es farà per domiciliació bancària (en cas contrari, indiqueu-nos el procediment).

Necessitareu factura?:

Preu subscripció 2009: 15 euros, corresponent als números 25, 26 i 27.

Preus de números endarrerits: 6 € + 2€ despeses de tramitació.

.....
BUTLLETA DE DOMICILIACIÓ BANCÀRIA:

Nom i cognoms del titular

NIF

Entitat

Núm. de compte _____

Senyor, li agrairé que atengui el rebut que anualment, els presentarà ACPEAP per al pagament de la meua subscripció a Àmbits de Psicopedagogia. Revista Catalana de Psicopedagogia i Educació.

Signatura

Data

Enviar a: ambitsacpeap@gmail.com (sense signatura)

O bé per correu ordinari a: ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA. C/ Collserola, 89. 08290 CERDANYOLA