

A

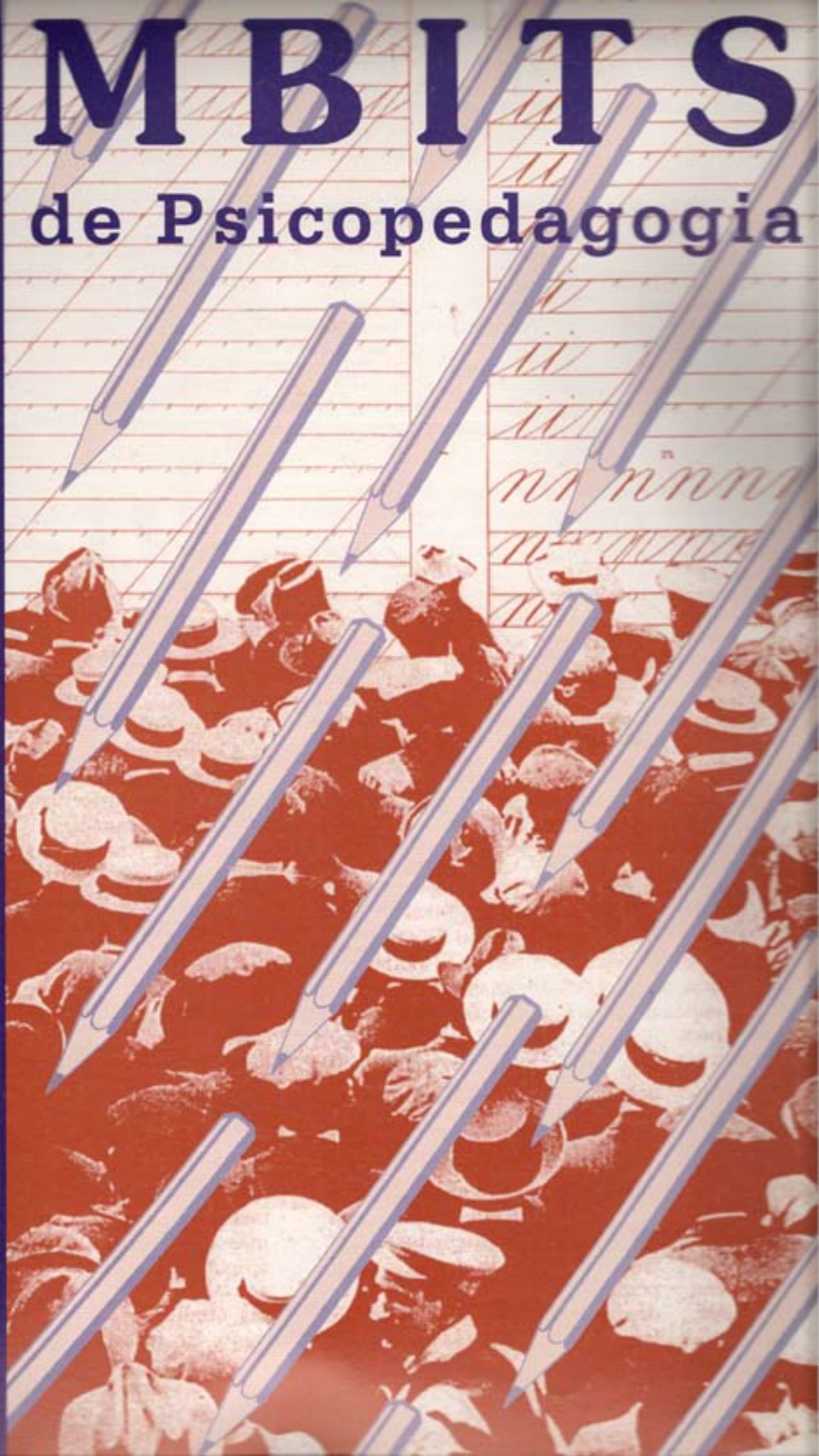
MBITS

de Psicopedagogia

REVISTA CATALANA DE PSICOPEDAGOGIA I EDUCACIÓ

1

GENER 2001



SUMARI

3 EDITORIAL

NOTÍCIES
de l'ACPEAT

4

8 NOTÍCIES d'Ensenyament i Cultura

ENTREVISTA
Ignasi Vila

11

15 ARTICLES de psicopedagogia i educació

Equipos de intervención y asesoramiento psicopedagógico: del agrupamiento de profesionales a los grupos de trabajo.

Alumnes amb problemes de conducta i adaptació a l'escola. Criteris i propostes d'intervenció.

LLIBRES 24

27 GUIA LÚDICA Els vins de l'alt Empordà

Edita: Associació Catalana de Professionals dels EAP (ACPEAP)
vda. Drassanes, 3 08001 BARCELONA
tel. 93 481 73 98

Coordinació: Joan Serra Capallera
Consell de redacció: Joan Agelet Profitós,
Jolors Gispert Sala

Disseny i maquetació: Marina Vilalta
Portada: Quim Domene
Il·lustracions: Moebius, Hedvig Collin
Impressió: Impremta Aubert
Dipòsit legal: GI-77-2001

Preu: 500 ptes.

EDITORIAL

ASSOCIATS PER AVANÇAR

Fa ara quatre anys, un grup de companys i companyes van emprendre la iniciativa de crear una associació dins el col·lectiu de professionals dels equips d'assessorament psicopedagògic. Amb això pretenien dotar-nos d'un instrument que ajudés a pal·liar les mancances que tots hem viscut amb la sensació de ser un col·lectiu petit i disgregat al llarg de tota la geografia de Catalunya, la dificultat de comptar amb espais comuns de reflexió i intercanvi de materials, experiències i vivència de la pròpia professió, la manca de tenir una veu que ens representés com a col·lectiu davant l'administració i altres instàncies oficials o no oficials, etc.

Avui, amb la presentació del primer exemplar d'ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA, fem un decisiu pas endavant. Amb l'edició de la nostra revista, l'objectiu de comptar amb un mitjà de comunicació, es veu acomplert per partida doble. Com ja sabeu, tenim una pàgina WEB (www.pangea.org/acpeap) que podem consultar per a seguir el pols de l'associació, estar informats de les notícies, contactes, recursos, etc., i que té la vocació de ser un intercomunicador àgil entre tots els membres. D'altra banda, la publicació d'ÀMBITS, constitueix un bon recolzament de la nostra identitat i projecta la nostra imatge social més enllà de l'estricta àmbit de la feina. A través d'aquesta podrem posar a l'abast de tots els associats les informacions de caire professional, els materials tècnics o/ i de discussió que són fruit de la investigació en el nostre camp. Salutem, doncs, aquesta iniciativa amb entusiasme i, no cal dir-ho, comptem amb la participació de tots els socis per a enviar escrits, notícies i suggeriments per a dinamitzar els nostres mitjans de comunicació.

Entre mans tenim alguns projectes de futur, que ben aviat sotmetrem a l'opinió de tots els socis, com són la reforma dels estatuts amb la finalitat d'adequar-los a les circumstàncies actuals i la redacció d'un document que expliqui la natura dels EAPs: funcions, recursos, encaix dins l'administració, etc. És a dir, definir des de nosaltres mateixos qui som i què fem. Es tracta, doncs, d'un document amb el qual ens puguem sentir identificats i que serveixi de punt de referència per a nosaltres mateixos i per a les institucions que sovint desconeixen què és un EAP.

Diu el tòpic, que l'associació som tots els socis i que la junta els representa. Des d'aquestes línies agraïm el suport que rebem per part de tots els associats. Entre tots hem de fer camí per avançar com a professionals i com a col·lectiu.

La junta de l'ACPEAP

NOTÍCIES

de l'ACPEAP

COMISSIÓ PERFIL PROFESSIONAL

*Teresa Abril, EAP Horta – Guinardo; Anna Bacardí, EAP Badalona;
Teresa Castilla, EAP Sant Vicenç dels Horts; Begoña González, EAP Santa Coloma;
Francis Rosa, EAP Deficients visuals; Maria Vilella, EAP Esplugues*

La comissió del perfil professional es constitueix el curs 1997-98 a partir de la convocatòria que va fer la junta de l'ACPEAP, després de les Primeres Jornades de l'Associació Catalana de professionals dels equips d'assessorament psicopedagògic, i recollint la necessitat manifesta per part dels professionals d'establir un marc de comunicació que ens permetés reflexionar sobre aspectes de la nostra intervenció, producte de l'evolució i canvis de necessitats de l'actuació psicopedagògica en els darrers anys.

Van aparèixer molts temes motiu de reflexió, d'entrada vam abordar els següents:

- Les conseqüències del canvi del sistema educatiu amb l'ampliació de la població escolar a atendre (P-3 . ESO).
- Els canvis socials, amb l'augment de la població immigrant.
- L'increment de la diversitat de tasques a realitzar com a resultat dels punts anteriors, algunes de caire més psicopedagògic i d'altres més administratives.
- La incorporació d'un nou professional, el professorat de psicologia i pedagogia dels centres de secundària.
- L'ampliació de la nostra intervenció als centres concertats.

Fruït d'aquest treball vam elaborar un document, que podeu trobar a la web de l'associació www.pangea.org/acpeap, també el vam presentar al Departament d'Ensenyament.

A continuació fem una síntesi dels aspectes més importants de les conclusions:

Els EAP hem treballat en els centres educatius amb una presència continuada, i això ha configurat un caràcter del servei com a facilitador i potenciador de la incorporació d'aspectes innovadors, tant conceptuals com metodològics.

La intervenció de l'EAP es dona sempre que s'han de prendre decisions educatives força diferenciades o específiques: derivacions a serveis sanitaris, escolaritzacions compartides, U.E.E., en centre específic, així com en la transició dels alumnes entre etapes.

La importància de la valoració psicopedagògica i la necessitat que l'EAP estigui present en els òrgans que coordinen la atenció a la diversitat en els centres.

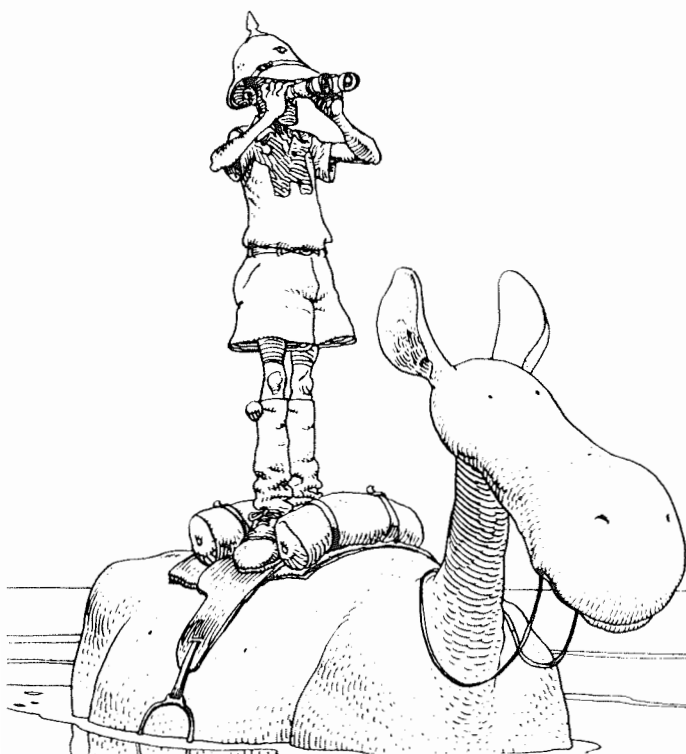
La delimitació del grau de responsabilitat de l'EAP en les diferents funcions que té assignades, entenen que unes són de competència exclusiva, i d'altres no exclusives, ja que necessitem d'altres professionals per dur-les a terme.

La importància del treball en el sector com quelcom significatiu i que ens situa com un servei de referència per a la comunitat educativa i per a la pròpia administració.

El treball en equip, imprescindible per poder realitzar les tasques anteriors i on, entre altres, s'analitzen aspectes de la nostra intervenció, es coordinen actuacions i s'elaborem els materials necessaris.

Actualment, fent-nos ressò de les inquietuds del propi col·lectiu i d'altres àmbits educatius, hem iniciat un treball per identificar els criteris que ens permetin determinar el número òptim de centres per professional, a fi de realitzar una intervenció adequada i ajustada a les necessitats de cada centre. En aquest sentit és possible que demanem la vostra col·laboració

D'altra banda la comissió resta oberta a noves idees i persones que la vulguin integrar. **Us animem a participar-hi.**



COMISSIÓ DE FORMACIÓ

La Comissió de Jornades

La Comissió de formació es va crear després de les primeres Jornades de l'ACPEAP, que es van realitzar en el mes de novembre de 1997 amb el lema "**Pensem i construïm el nostre futur com assessors psicopedagògics**".

En aquell moment en Josep Lluís Barrasa, membre de la junta fundadora de l'ACPEAP va aglutinar a uns quants companys i companyes disposats a col·laborar amb l'Associació per tirar endavant aquesta Comissió i ajudar a la Junta a preparar les Segones Jornades. Les Segones Jornades es van realitzar en el mes de març de 1999 amb el lema: "**Repensem l'assessorament psicopedagògic**".

Els objectius inicials d'aquesta Comissió eren, d'una banda organitzar les Jornades i, d'altra banda, organitzar o proposar altres activitats de formació de l'Associació. En realitat, vam participar en la organització de les Segones Jornades però no vam arribar a promoure altres activitats de formació degut a la manca de temps i disponibilitat.

A partir del canvi de Junta comencem a preparar les Terceres Jornades que es realitzen en el mateix moment en el que surt aquest primer número de la nostra Revista amb el lema: "**L'assessorament psicopedagògic: un treball en col·laboració**". Per preparar-les ens trobem de forma regular, després de la feina, i anem compartint idees, inquietuds, neguits o notícies personals o d'altres companys per anar perfilant els temes i persones que volem proposar. També rellegim les valoracions dels assistents a les Segones Jornades i procurem tenir en compte els seus suggeriments i propostes.

En relació al contingut de les diverses Jornades hem tingut en compte alguns criteris bàsics per afavorir la reflexió des de visions diverses i contrastades. Visions que parteixen de diferents camps disciplinars com la psicologia, la pedagogia, les polítiques educatives, les ciències socials i antropològiques des d'un doble vessant :

Una mirada cap endins

Realitzar activitats d'intercanvi entre EAP's. Reflexionar sobre les tasques d'assessorament psicopedagògic i les tasques que realitzem els equips.

Una mirada cap enfora

Ampliar la visió de la realitat des de l'anàlisi dels canvis socials, polítics i educatius. Disposar d'espais de reflexió que provenen d'altres mares i d'altres contextos professionals.

Entre "bastidors"

Els qui col·laborem en aquesta Comissió en aquest moment som: Josep Maria Andreu (EAP B-17 d'Hospitalet), Josep Lluís Barrasa (EAP d'Esplugues de Llobregat), Teresa Huguet (EAP d'Esplugues de Llobregat), M.José de Molina (EAP de Sant Boi de Llobregat). Anteriorment també hi havien col·laborat en Manel Safont (EAP B-27 Vallès Oriental) i Felicidad Asensio (EAP B-17 d'Hospitalet).

Coïncidim diverses persones de zones properes. Si bé això no hauria de ser un factor a tenir en compte, a l'hora de la veritat hem vist que facilita el treball de la Comissió i l'agilitat de les reunions. No pensem que aquest sigui un criteri a generalitzar però, tenint en compte el nostre horari, constatem que no és fàcil crear Comissions interterritorials.

Som conscients de que aquest és un factor que a la llarga pot limitar la visió de la realitat. Per aquest motiu pensem que caldria anar canviant la composició d'aquesta Comissió amb professionals de zones diferents.

Mirant cap el futur

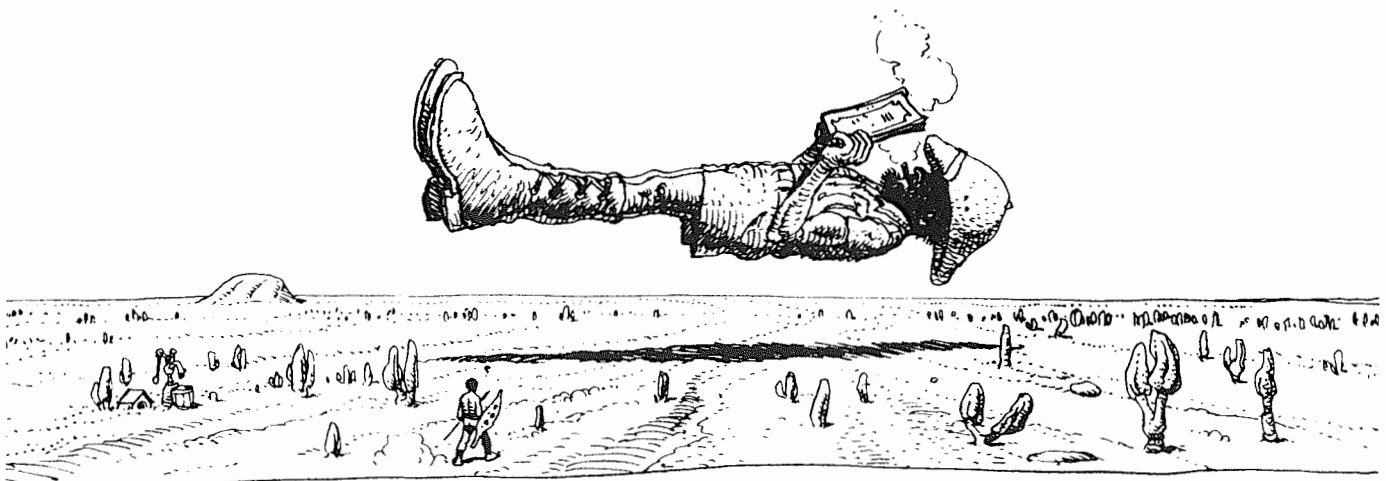
Els membres de la Comissió de Formació en aquest moment pensem que :

- A partir d'aquestes Terceres Jornades caldria que s'impliqués gent nova d'altres zones en la Comissió per tal d'afavorir estils i idees diferents.
- Seria interessant que es creés també una nova Comissió de formació que s'ocupi solament de les altres activitats de Formació. D'aquesta manera hi hauria dues comissions: la de jornades i la de formació. Qui s'anima?

Sabem que davant aquesta pregunta no és fàcil dir que sí ràpidament. Segurament molts de vosaltres penseu... "prou feina tinc...", "la nostra jornada laboral ja es prou llarga...", etc. Ho entenem. Nosaltres moltes vegades ho hem pensat, però creiem que si volem gent innovadora i engrescadora hem de poder treballar per tot allò que volem millorar.

Mireu on som des de fa tres anys: hem creat una Associació, ara surt una revista, ens veiem gairebé cada any per compartir el nostre treball en les Jornades, tenim una Web... Us sembla poca cosa? Per això calen persones que aportin el seu gra de sorra i dediquin part del seu temps a treballar per a tots i totes.

Doncs què? Us hi heu repensat? Qui s'anima?



ÀMBITS DE PSICOPEDAGOGIA. Una aposta de futur

Consell de redacció d'Àmbits

AMBITS neix ara fa un parell d'anys sopant dos joans a casa d'un d'ells. En aquell moment era una aventura somiada, com ho eren les jornades de formació i ja en portem tres a l'esquena. Passats uns mesos, passejant amb la Dolors pels jardins de Via Augusta, en el recés de no ens demaneu quines sessions d'informació o formació, varen trobar-nos parlant del que havíem parlat i somiant de nou. Calia una gosadia, tant somiar i somiar i la roba per rentar! En poca estona, el que era un recés es convertí en un "mini" consell de redacció, i com qui vol la revista començà a prendre forma. Han passat dos anys, o potser més, la memòria guarda els moments d'encontre, però no el temps transcorregut entre ells, i ara ÀMBITS ja és substància i no sols una forma somiada.

Continuem essent dos Joans i una Dolors, i caldria ser-ne més, uns quants més si més no. Amb poca fusta el foc crema de presa, i el que ara tenim entre les mans demana d'una foguera continuada. Com fer-ho? Doncs engrescant-vos-hi! De quina manera? D'entrada us plantejarem tres opcions: **la primera**, convé fer créixer el consell de redacció, per això només cal posar-vos en contacte amb la Junta i tot arreglat; **la segona**, convé assentar econòmicament la revista, per això si sou associats, tot i que per ser-ho la rebreu gratuïtament, hem previst la figura del subscriptor col·laborador, el qual col·labora amb una aportació anual de 1.000 o 2.000 pessetes; **la tercera**, continua convenint assentar econòmicament la revista, per això si no ets associat pots ser subscriptor i rebre "ÀMBITS" al teu domicili particular o professional pagant una quota de 1.500 pessetes anuals. La primera es soluciona amb una telefonada, les dos següents omplint el full de subscripció que trobareu a la revista.

Què vol ser ÀMBITS? Un espai de reflexió i anàlisi de la tasca professional, un escenari interdisciplinari de comunicació, diàleg i construcció conjunta. Els reptes de futur per a l'assessorament educatiu són engrescadors. I ho són, perquè incidim en àmbits dinàmics i canviants, perquè la pròpia professió aprèn i es nodreix d'aquests canvis. L'assessorament educatiu està encara en procés de construcció, la seva besant comunitària obre tot un seguit de perspectives àmplies de treball, la pròpia valoració psicopedagògica de les necessitats educatives dels alumnes tot just fa dos dies que ha abandonat una perspectiva centrada exclusivament en la casuística individual, els aspectes d'intervenció institucional són encara un full en blanc amb pocs traços..., o la pròpia definició del perfil professional dels assessors psicopedagògics escolars (o assessors educatius, i en aquest cas el nom si fa la cosa). ÀMBITS no vol ser solament un projecte més o menys ben resolt, sinó que neix amb la voluntat de ser un procés compartit on el discurs teòric convisqui amb la pràctica professional i on el debat creï cultura.

Inicialment ÀMBITS té prevista una periodicitat trimestral, amb un nombre de pàgines que pot oscil·lar entre les 32 i les 36. A més de les seccions de notícies de l'ACPEAP i d'ensenyament i cultura, hi trobareu una entrevista i diferents articles vinculats a l'assessorament psicopedagògic, així com una secció de ressenyes de llibres i una "Guia lúdica i festiva de la Catalunya profunda".

Un consell per abans d'acabar: no aneu a dormir sense haver-vos plantejat una de les tres opcions a les que fem esment, **dormir sense somiar és un no dormir!**

COMISSIÓ DE RELACIONS AMB ELS SINDICATS

Relació d'algunes actuacions realitzades:

1.- S'envia una carta als Srs. Pere Solà i la Sra Mercè Tarradellas, Directors generals d'Ordenació Educativa i de Recursos Humans, respectivament, per demanar concurs de trasllats, ja que no s'han convocat per al nostre col·lectiu des del 98. Aquesta carta la vam enviar amb anterioritat a la que han enviat els sindicats amb el mateix objectiu.

2.- A finals de desembre es van reunir els 3 sindicats i van acordar que presentarien un únic recurs amb la finalitat de desencallar la situació en què està aturada la situació dels companys que de cos B, que han de passar a cos A.

3.- A partir de gener es confeccionarà una plataforma única per tractar tots aquells «altres» temes que hi ha en cartera com són: el concurs de trasllats, els quilometratges i les plantilles. Nosaltres també hi hem afegit altres temes, com ara la qüestió del perfil professional per accedir a l'EAP (recordeu que han enviat als EAPs persones sense la titulació adient), revisió dels barems per accedir, flexibilització d'horaris, etc.

4.- La Cristina Pellisé, subdirectora general de la Funció Pública, ens informa que durant el primer trimestre del 2001, el grup socialista presentarà una resolució de govern per a demanar el pas de cos B a cos A per als companys que es troben en aquesta situació. Ja sabem que ara el grup socialista no té la majoria, però tenen el recolzament dels altres grups parlamentaris.

UN ANY DE LA SEGONA JUNTA

Eulàlia Bassedas

Ja fa un any que ens vàrem trobar uns quants a qui d'una manera o altra ens varen animar a participar en el seguiment d'un treball que va iniciar la primera Junta impulsora de l'Associació. I només fa un any! I tenim la sensació que han passat moltes coses.

Al llarg d'una sèrie de reunions ens hem anat coneixent entre nosaltres, intentant establir criteris comuns, posant-nos d'acord en relació als objectius que havíem de tenir com a junta, i també anar resolent qüestions concretes que ens anaven sorgint.

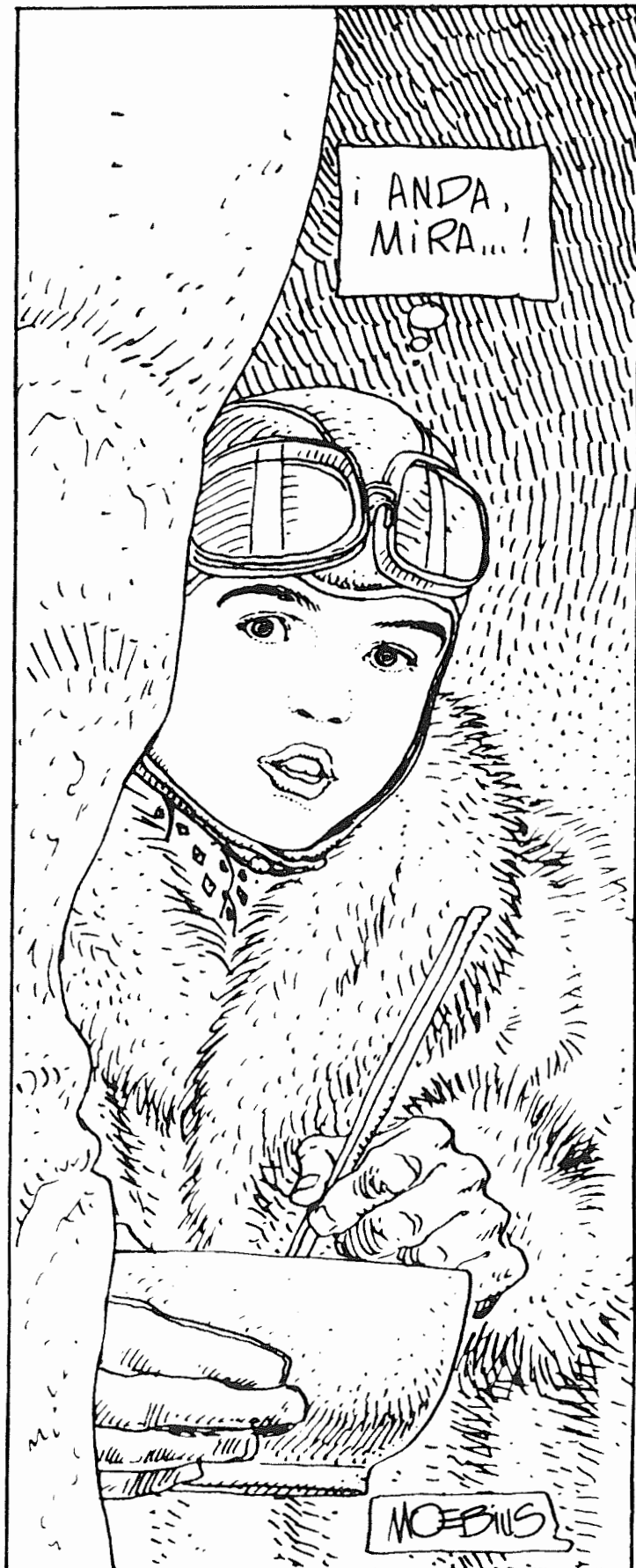
Som una Junta força àmplia, amb representació de totes les Delegacions Territorials i ens hem anat veient la majoria al llarg de l'any. Cal dir que n'hi ha uns quants que fan forces quilòmetres i així i tot són allà per aportar el seu punt de vista.

Un dels objectius que vàrem tenir clar que havíem d'aconseguir era que la nostra veu fos sentida i que d'altres professionals sabéssim que existíem. Hem anat responant a totes les demandes que hem anat tenint (Consell Escolar, Taula Rodona de la Fundació Artur Martorell, Taula Rodona als Estudis de Psicopedagogia de la Universitat de Barcelona,...), ens hem anat donant a conèixer sempre que hem pogut (entrevistes amb els nostres caps del Departament, amb els representants sindicals, publicitat àmplia de les Jornades, escrits de demandes i queixes al Departament,...) i també hem gestionat aspectes més administratius (relació amb els bancs, actualització formal dels Estatuts,...). Com sempre, la nostra feina és una mica "fer de formiguetes". Ja veurem si aconseguim que això vagi a favor d'anar millorant el nostre paper dins els sistema educatiu actual. Aquesta és la nostra intenció i el nostre desig.

Cal dir que tots els de la Junta valorem enormement l'ajuda que la Marta Izuzquiza ens presta posant en ordre els papers, recordant-nos gestions que cal fer, establint les relacions imprescindibles amb els bancs, i moltes coses més. La veritat és que nosaltres podem pensar en l'ACPEAP i de tant en tant parlar-ne i fer algunes gestions, però es necessita algú que ajudi a tramitar el dia a dia que inevitablement es genera en una associació professional com la nostra.

No vull acabar aquesta petita nota sobre el nostre primer any a l'ACPEAP sense recordar la feina de les diferents comissions, cadascuna al seu ritme i amb les seves "obligacions": la comissió de formació i Jornades, la comissió del perfil professional, la comissió de la pàgina web, la comissió de sindicats i finalment la de la revista, que ha possibilitat que jo estigui escrivint aquesta petita nota.

Bé, espero que tots puguem aprofitar bé les Jornades que aviat farem, i que també continuem tenint ànims per a anar treballant plegats amb la finalitat d'anar aconseguint una escola que pugui donar resposta a les necessitats de tot l'alumnat.



NOTÍCIES

d'Ensenyament i Cultura

CONFERÈNCIA NACIONAL D'EDUCACIÓ i atenció a la diversitat

Coordinació de la secció d'atenció a la diversitat

La Conferència Nacional d'Educació (www.gencat.es/cne) és un procés obert de debat, reflexió, avaluació i elaboració de propostes per consolidar i millorar el sistema català d'educació. La Conferència durarà fins a final del curs 2001-2002. La necessitat d'una reflexió d'aquesta naturalesa havia estat manifestada reiteradament des de diversos sectors de la comunitat educativa. Tal com ha estat organitzat pel Departament d'Ensenyament, el procés s'estructura mitjançant activitats molts variades al voltant de set temes principals que constitueixen les seccions de la Conferència. Una d'aquestes seccions és la d'Atenció a la Diversitat.

Les activitats que es proposen des d'aquesta secció s'articulen en relació amb deu temes prioritaris que s'analitzen des de la perspectiva de l'atenció a la diversitat. Aquests temes són: l'assoliment dels aprenentatges instrumentals bàsics a l'educació primària, el trànsit de l'educació primària a l'educació secundària obligatòria, el perfil i la composició de l'alumnat dels centres educatius, les estratègies institucionals d'atenció a la diversitat a l'ESO i l'accés a les vies posteriors de formació i ocupació, els serveis de suport i assessorament al professorat especialitzats en l'atenció a la diversitat, l'alumnat d'incorporació tardana, l'alumnat amb trastorns comportamentals greus, conductes asocials, agressivitat i rebuig escolar, l'alumnat amb necessitats educatives especials associades a trastorns mentals i el compromís, coresponsabilitat i coordinació dels agents educatius escolars, socials i comunitaris en l'atenció a la diversitat.

Pretenem conèixer l'estat d'opinió dels diferents sectors de la comunitat educativa en relació amb els temes esmentats, elaborar un diagnòstic orientat a identificar els punts forts i els punts febles i formular propostes i recomanacions als diferents sectors i col·lectius de la comunitat educativa i a les diferents Administracions. Volem també generar un corrent d'opinió orientat a prendre consciència de la importància de l'atenció educativa a la diversitat durant l'escolaritat bàsica, i donar a conèixer «bones pràctiques» que puguin servir com a models d'actuació eficient en relació amb els diferents temes prioritaris.



Les activitats que es duran a terme són les següents:

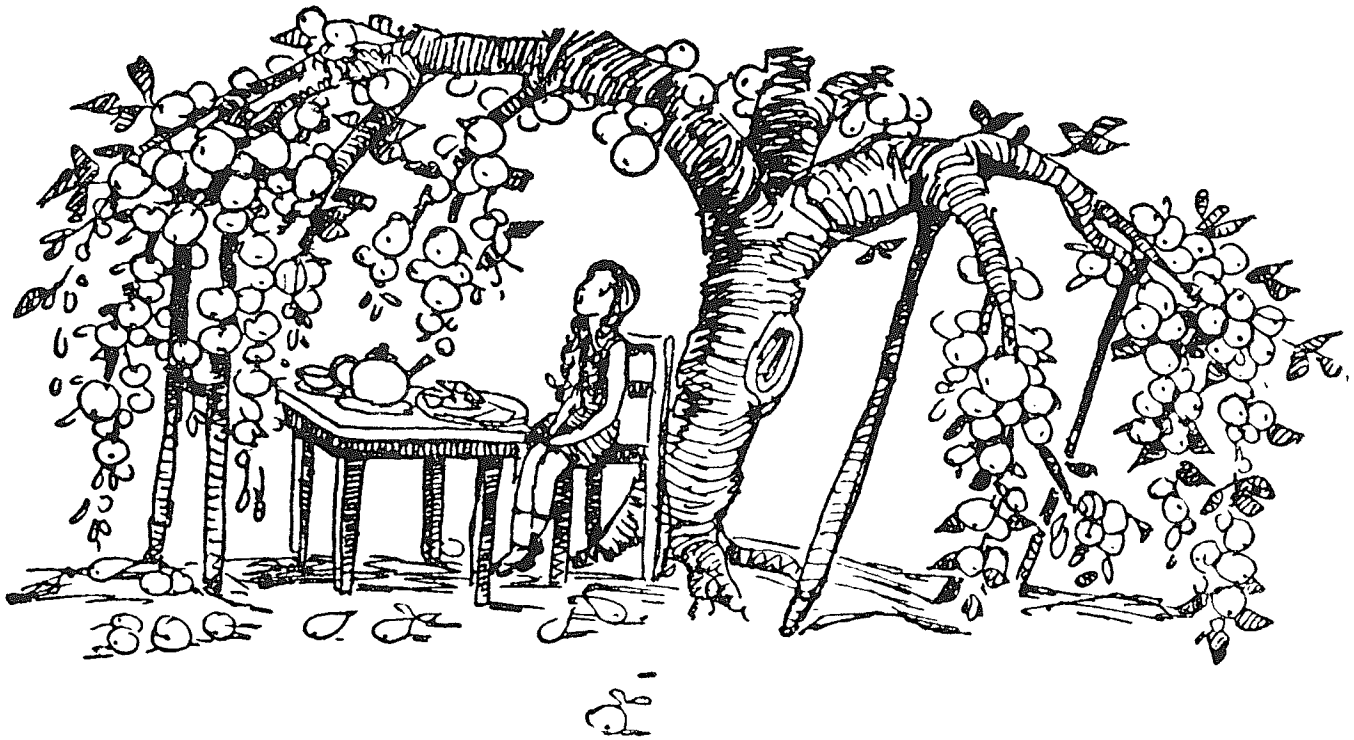
- Realització d'un treball d'investigació qualitativa per territoris sobre la base d'una metodologia de grups de discussió, a partir d'un guió obert i flexible de preguntes i suggeriments al voltant dels temes prioritaris. Aquest treball serà dut a terme per comissions territorials amb un plantejament participatiu ampli i amb una capacitat tècnica acreditada. El treball en cada territori es farà en quatre fases: realització dels grups de discussió, elaboració d'un informe sobre les aportacions dels participants en els grups de discussió, presentació dels informes en un acte públic i formulació de propostes.

- Organització de fòrums de debat sobre els temes prioritaris a la web de la CNE. La pàgina de la secció dins la web de la Conferència serà també un instrument per a la informació sobre les activitats que es realitzin, per a la difusió de documents, articles i opinions, i inclús per a la identificació i difusió de «bones pràctiques».

- Identificació, descripció i difusió de «bones pràctiques» en relació amb els temes prioritaris i també d'aportacions, treballs i estudis ja fets sobre aquests temes.

- Consultes específiques a grups o col·lectius que hagin manifestat llurs opinions i valoracions, que hagin formulat propostes o que siguin coneguts pel treball desenvolupat al voltant dels temes prioritaris.

Al nostre entendre, en el treball sobre els temes presentats són indispensables l'opinió, els suggeriments i les propostes dels professionals de l'assessorament i l'orientació psicopedagògica, i les activitats proposades ofereixen espais adients per a la participació d'aquests professionals. Cal tenir en compte que tot el que pretén la Conferència no serà possible sense la col·laboració i participació, a nivell individual i col·lectiu, dels diversos sectors que componen la comunitat educativa. Un procés d'aquestes característiques només pot complir les seves finalitats si movilitza realment les persones que tenen coses a dir i volen fer-ho perquè comparteixen l'interès en la millora del sistema educatiu. Des de la secció d'Atenció a la diversitat pretenem oferir possibilitats per a que tothom faci les seves aportacions i volem recollir-les. Per això insistim, fins a la reiteració, en la necessitat de participar en el conjunt d'activitats de la Conferència i, especialment, en les de la secció d'Atenció a la diversitat.



ORIENTACIONS PER L'ATENCIÓ EDUCATIVA D'ALUMNES IMMIGRATS AMB NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS:

Projecte de cooperació europea: Suècia-Espanya-França. Programa Sòcrates. Comenius C-2

EAPs del Baix Llobregat i Anoia: Cornellà Gavà-Viladecans, Esplugues, Igualada, Martorell, Sant Feliu, Sant Vicenç.

EAPs del Vallès Occidental: Montcada i Reixach

PEC del Baix Llobregat i Anoia: Cornellà, Gavà-Viladecans, Igualada, el Prat, Sant Boi, Sant Vicenç

La integració dels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) implica des de l'escola donar una resposta curricular adequada i ajustada a aquest alumnat. Facil d'escriure! però no exempt de complexitat i de dificultat quan es porta a la pràctica en cadascun dels contextos escolars. S'accentua quan en la valoració psicopedagògica i resposta educativa hem d'incorporar els factors socioculturals de la immigració; és a dir, la incorporació del fill/a d'una família immigrant a un context i societat que de ben segur li és estranya i de difícil entesa.

Les institucions que representem els diferents països veiem necessari d'aprofundir tan en la valoració psicopedagògica com en el model de resposta educativa per concretar un programa d'actuació des de l'inici de l'escolarització de l'alumne.

El projecte Comenius té una durada de dos cursos escolars, des del 1999-2001. El primer any del projecte ha permès conèixer els Sistemes Educatius dels diferents països i els aspectes bàsics de la resposta educativa que donen a la població objecte d'estudi. Hem identificat els elements cosubstancials així com aspectes diferencials i que són propis. La qual cosa ha permès anar ajustant el

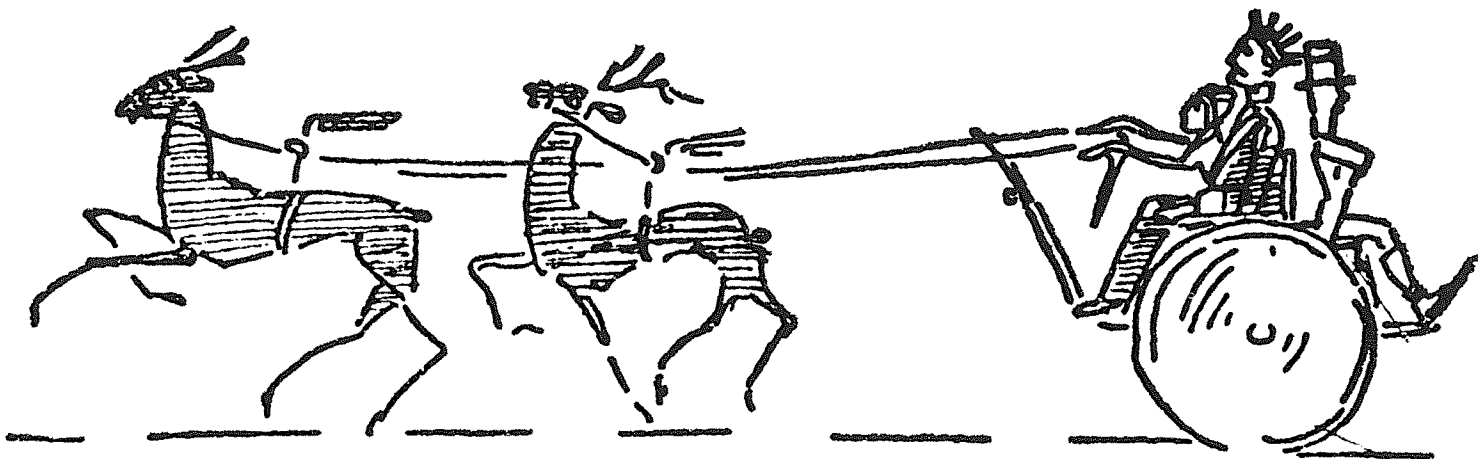
projecte de treball a cadascun dels països en funció de les seves necessitats, moments i Sistema Educatiu.

Aquest primer any de treball hem aprofundit en aspectes de caire conceptual i organitzatiu (inter-intra països). Aspectes referits a la concepció d'immigrant i NEE, a la prioritització dels factors condicionants des de la discapacitat i des de la cultura, a les possibilitats (normatives i institucionals) que tenen els diferents sistemes educatius per a l'organització d'una adequació en la proposta curricular de l'alumne/a, a la vàlua de la llengua com un vehicle d'integració i incorporació a un nou context,

Volem constatar, les dificultats que implica portar a terme un projecte d'aquestes característiques, solament en poder conèixer i representar-se el models d'intervenció, serveis i funcions, en els diferents països i en concret de les institucions que participen. Així com, poder acordar la concreció d'un projecte comú i alhora diferencial, propi i aplicable al context i realitat de cada país.

La finalitat i treball d'aquest segon any és l'elaboració d'una Guia que orienti als diferents professionals en la valoració psicopedagògica i la resposta educativa de l'alumnat objecte d'estudi, des del primer moment de la seva escolarització.

(<http://www.xtec.es/dtbaix/comenius>)



LA INTERVENCIÓ I L'ASSESSORAMENT PSICOPEDAGÒGIC EN L'EDUCACIÓ OBLIGATÒRIA.

Programa de Postgrau. Universitat de Girona.

*Maria Lluïsa Pérez Cabaní, Dep. Psicologia UdG
Reyes Carretero Torres, Dep. Psicologia UdG
Joan Serra Capallera, EAP La Garrotxa*

En la curta història de la intervenció psicopedagògica en les institucions educatives de Catalunya, que s'inicia d'una manera sistemàtica l'any 1981 amb la creació dels Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica, s'han produït canvis de consideració en la política i en el sistema educatiu que repercuteixen directament en les funcions i en els models d'intervenció dels professionals del suport educatiu.

Potser el fet més significatiu en aquest sentit és l'aprovació i el desplegament de la LOGSE a partir de l'any 1990, en la qual es manifesta, en l'article 60, el següent:

"les Administracions educatives garantirán l'orientació acadèmica, psicopedagògica i professional dels alumnes (...). La coordinació de les activitats d'orientació serà duta a terme per professionals que comptaran amb la preparació adequada".

Si bé la formació inicial d'aquests professionals queda garantida per l'oferta de les nostres universitats, especialment des de que es va aprovar l'any 1992 la nova llicenciatura en Psicopedagogia, es necessari també oferir una formació continuada, que permeti una aproximació més profunda a la realitat professional y a les habilitats que s'han de desenvolupar en l'exercici de la professió. D'altra banda, també la formació permanent dels professionals en exercici presenta, encara ara, mancances importants com a conseqüència de diferents factors coincidents.

Un d'ells, ja esmentat, seria els canvis que ha comportat en el funcionament i la dinàmica dels centres educatius la implantació de la LOGSE. L'assessorament que necessiten els docents i equips directius per elaborar els projectes curriculars de centre, per proposar mesures per garantir l'atenció a la diversitat d'alumnes, la nova cultura del treball en equip del professorat, i l'assessorament a les famílies tenint en compte la realitat social i

cultural en que estan immersos els centres, son aspectes clau en la intervenció psicopedagògica per les que els professionals necessiten nous recursos i alternatives.

El suport intern als centres, mestres de suport, mestres d'educació especial i mestres de pedagogia terapèutica, així com la nova figura del professor de Pedagogia i Psicologia a l'educació secundària, planteja un nou model d'intervenció interna, amb funcions docents, d'orientació a l'alumnat i d'atenció a la diversitat, en estreta relació amb la resta de professorat del centre i amb tasques complementàries als assessors externs, per les quals aquests professionals necessiten una formació específica.

Des d'aquesta òptica, el propòsit d'aquest Postgrau és oferir als professionals de l'àmbit de la Psicopedagogia una formació ajustada a les seves necessitats, que orienti la seva intervenció tenint en compte la realitat social i educativa en la que interactuen, des d'una perspectiva interdisciplinària, i en col·laboració amb els altres professionals de l'educació.

Aquest propòsit es concreta en els següents objectius:

1. Actualitzar i aprofundir el coneixement del marc teòric que sustenta la intervenció psicopedagògica per poder prendre les decisions més adequades en un context determinat.
2. Analitzar les condicions de la intervenció en diversos àmbits i des de diferents perspectives i donar a conèixer les eines necessàries per desenvolupar les tasques professionals en condicions específiques.
3. Facilitar el coneixement pràctic i crític de la psicopedagogia analitzant i valorant metodologies, projectes i models d'intervenció, de manera que permetin una pràctica professional competent i contextualitzada.
4. Dissenyar, elaborar i aplicar projectes d'intervenció des d'una perspectiva interdisciplinària i col·laborativa.

ENTREVISTA

a Ignasi Vila

LES RELACIONS FAMÍLIA-ESCOLA I INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA

Reyes Carretero Torres, Departament de Psicologia UdG

Reyes Carretero.- Tant en la seva activitat investigadora i docent, com en algunes de les seves publicacions, vostè ha senyalat la importància que, per al desenvolupament infantil, tenen les relacions entre les famílies i les escoles, així com la necessitat de crear uns canals de comunicació de qualitat.

A les escoles, per tal de crear i mantenir aquesta relació, s'utilitzen diferents instruments com ara les reunions, les entrevistes amb pares... Creu que aquests canals més clàssics de comunicació no són suficients?

Ignasi Vila.- No és que els canals de relació que habitualment s'utilitzen no siguin suficients. En algunes escoles, les entrevistes, les reunions amb els pares, els Consells Escolars..., poden ser suficients per mantenir una bona relació amb les famílies i llavors no és necessari buscar altres tipus de canals. El problema és que en determinades situacions aquests tipus d'activitats, des del punt de vista de la relació amb les famílies, es converteixen en l'únic instrument per mantenir la relació i a més s'utilitzen de forma rutinària i estereotipada. Dit d'una altra manera, les reunions o les entrevistes amb els pares, quan s'utilitzen en determinats tipus de contextos en els quals moltes vegades les famílies es troben lluny dels plantejaments educatius de l'escola, del lèxic i del llenguatge que utilitzen els professionals de l'educació, es converteixen en situacions unidireccionals, relativament llunyanes, en les quals les famílies no acaben de sentir-se protagonistes en relació a l'educació de les seves criatures, ni tampoc no trobem maneres per poder participar o dialogar en relació als plantejaments que l'escola fa. Les mateixes situacions, d'entrevistes o reunions, es poden plantejar de manera diferent a fi que els pares se sentin més competents per poder-hi participar. Per exemple, es poden fer reunions de classe però en comptes d'estar organitzades al voltant del discurs de la mestra en relació als objectius, la manera de treballar... es poden fer a partir de preguntes que els pares formulen de manera prèvia, al voltant d'una sèrie de qüestions suggerides per la mestra. En funció de les demandes dels pares es poden preparar una sèrie de temes, suscitar la discussió respecte a aquests temes... Es tracta que les reunions serveixin com a

"la realització conjunta implica coneixement mutu, negociació d'allò que es vol aconseguir, de la manera de fer-ho..., en definitiva permet progressar en el coneixement mutu i en l'establiment d'unes relacions família-escola que serveixin per amplificar les potencialitats educatives dels dos contextos de desenvolupament"

instrument de comunicació i relació amb les famílies, de centrar-les en aspectes educatius d'interès per a elles, sense que sigui necessari, en molts casos, establir una descripció minuciosa de la programació escolar.

Les escoles utilitzen també altres tipus de canals de comunicació amb les famílies com poden ser les festes escolars... també aquests canals, en funció de com s'utilitzin, poden ser instruments absolutament útils o poden servir de ben poc per a la comunicació i la relació amb els pares. No és el mateix preparar un dinar a l'escola en què tot s'organitza per part dels pares o per part dels mestres, que implicar els pares en l'organització conjunta d'una festa o un dinar escolar. La realització conjunta implica coneixement mutu, negociació d'allò que es vol aconseguir, de la manera de fer-ho...en definitiva permet progressar en el coneixement mutu i en l'establiment d'unes relacions família-escola que serveixin per amplificar les potencialitats educatives dels dos contextos de desenvolupament.

De la mateixa manera, les entrades i sortides de l'escola poden no ser contemplades com una oportunitat per afavorir la relació i la comunicació entre família i escola, o poden organitzar-se com un bon moment per afavorir aquesta relació, en aquest cas també aquestes situacions poden ser un instrument bastant útil.

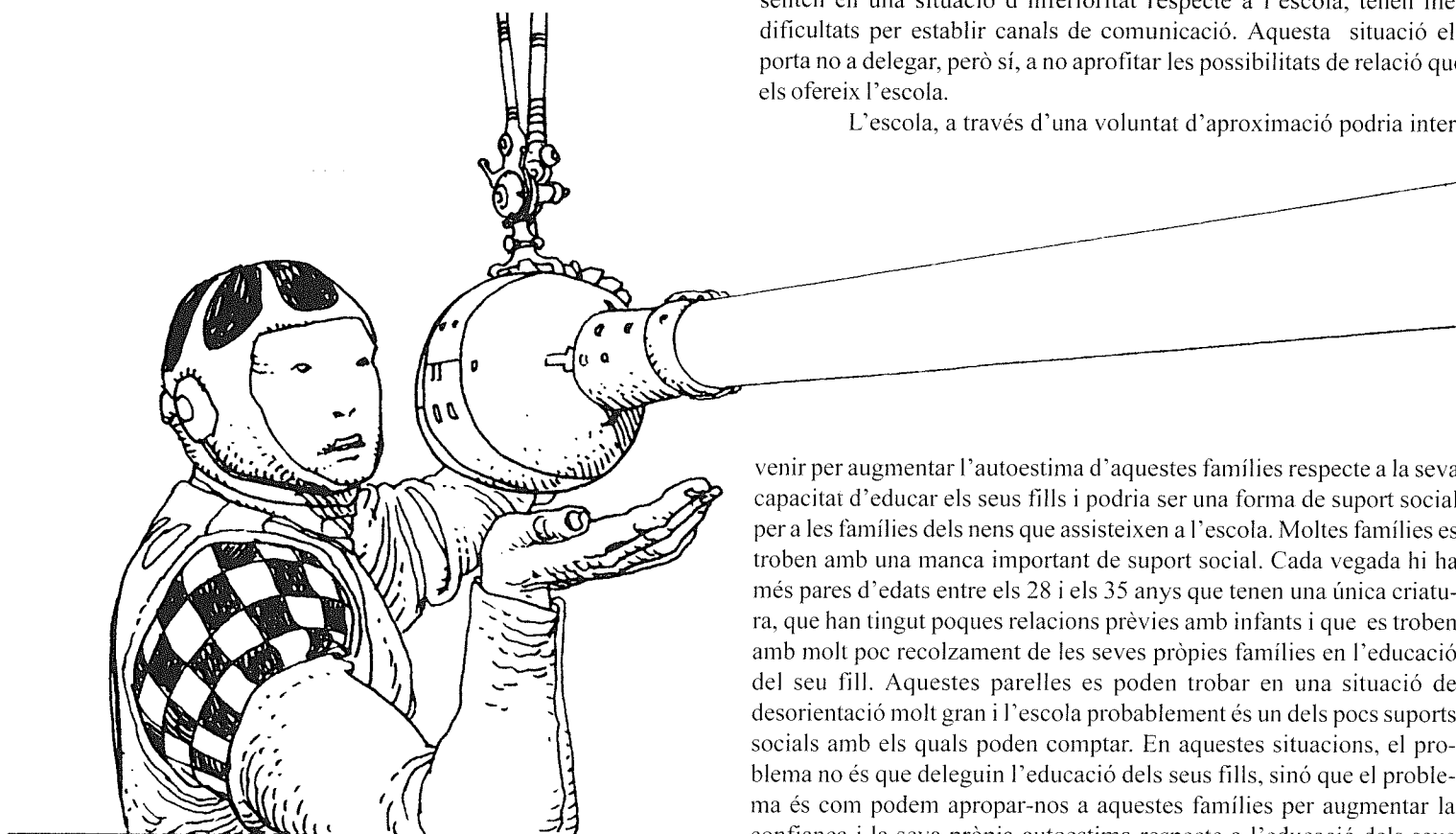
Reyes Carretero.- Llavors, és possible parlar de criteris de qualitat en la relació família-escola?

Ignasi Vila.- Crec que sí... I més ara, que està tan de moda parlar de criteris de qualitat.

Crec que es pot parlar d'uns certs criteris sobre com abordar les situacions a través de les quals es pretén afavorir la relació família-escola, per tal que siguin útils i serveixin a aquest fi. Sóc dels que penso que, en l'àmbit de l'educació, avui s'encomanen a les escoles unes finalitats educatives que difícilment són assolibles únicament des de l'escola. Les finalitats educatives de l'escola ja no es relacionen exclusivament amb els coneixements sinó que fan referència a la formació integral de la persona, i en aquesta finalitat la família juga un paper important. Mentre existeixin més criteris educatius comuns entre la família i l'escola, més possibilitats hi ha d'amplificar les seves possibilitats educatives. Establir criteris comuns implica actituds de confiança i suport mutus i implica rebutjar actituds com ara el paternalisme. Parlo de paternalisme en el sentit de considerar que els professionals de l'educació som els únics que coneixem com han de ser les pràctiques educatives i per tant hem d'anar donant consells. Difícilment es pot construir coneixement compartit sobre les pràctiques educatives si un dels dos pols intenta imposar els seus criteris.

També caldria rebutjar l'actitud de *laissez-faire*, és a dir, l'actitud que considera que la família és un context educatiu i que tot el que hi passa és bo, que tot val. A la família, com a l'escola, com a qualsevol context educatiu, hi ha coses que estan molt bé, des del punt de vista educatiu, coses que són discutibles i coses que estan francament malament. L'escola pot i ha d'oferir models i formes

"les finalitats educatives de l'escola ja no es relacionen exclusivament amb els coneixements sinó que fan referència a la formació integral de la persona, i en aquesta finalitat la família juga un paper important"



d'intervenció educativa que puguin ser útils als pares en relació a millorar la seva pròpia competència educativa.

Es tractaria de buscar un equilibri entre aquestes dues postures, de manera que totes dues parts, família i escola, poguessin discutir sense cap tipus de problemes, prejudicis o estereotips d'una respecte de l'altra. Caldria col·locar-se en una posició d'escolta i d'aproximació per anar consensuant criteris en relació a l'educació dels infants.

Reyes Carretero.- Però sovint a les escoles hem sentit com els mestres es queixen que els pares deleguen l'educació dels seus fills a l'escola, que no es preocupen prou de la seva educació o del que fan els seus fills...

Ignasi Vila.- Aquests és com un petit drama... A la Universitat ens queixem de l'educació secundària, a la secundària es queixen de la primària, a la primària de l'educació infantil i a educació infantil es queixen de les famílies...

Personalment no crec que hi hagi tantes famílies que deleguin l'educació dels seus fills a l'escola, penso que el problema és un altre. Les famílies d'un nivell sociocultural mitjà/alt solen tenir unes concepcions i unes expectatives educatives definides que d'una o altra manera es troben en consonància amb el projecte educatiu de l'escola, tenen recursos per mantenir unes relacions d'igualtat amb els mestres

i per poder intervenir i aconseguir el projecte que desitgen per als seus fills.

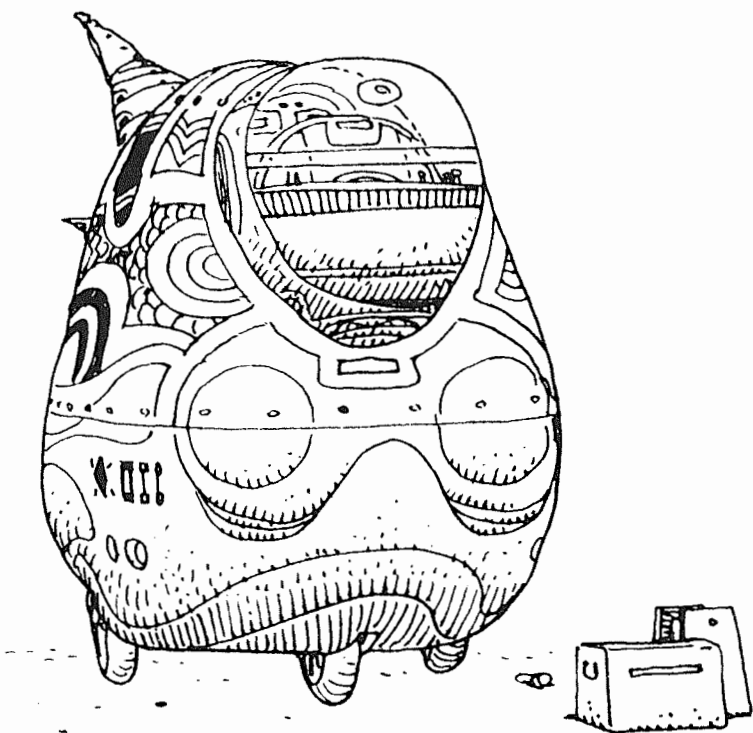
El problema apareix en el cas de les famílies que tenen pocs recursos per fer això i a més se senten absolutament desorientades en l'educació dels seus fills. Hi ha famílies que són conscients que l'educació que ells han rebut no és l'educació que necessiten els seus fills, però tampoc no tenen clar com haurien d'educar-los. Això els col·loca en una situació d'ambigüitat, d'anar provant, de passar d'una conducta a una altra, sense tenir uns criteris definits sobre com educar les seves criatures. Aquests pares hi estan interessats però com que se senten en una situació d'inferioritat respecte a l'escola, tenen més dificultats per establir canals de comunicació. Aquesta situació els porta no a delegar, però sí, a no aprofitar les possibilitats de relació que els ofereix l'escola.

L'escola, a través d'una voluntat d'aproximació podria inter-

venir per augmentar l'autoestima d'aquestes famílies respecte a la seva capacitat d'educar els seus fills i podria ser una forma de suport social per a les famílies dels nens que assisteixen a l'escola. Moltes famílies es troben amb una manca important de suport social. Cada vegada hi ha més pares d'edats entre els 28 i els 35 anys que tenen una única criatura, que han tingut poques relacions prèvies amb infants i que es troben amb molt poc recolzament de les seves pròpies famílies en l'educació del seu fill. Aquestes parelles es poden trobar en una situació de desorientació molt gran i l'escola probablement és un dels pocs suports socials amb els quals poden comptar. En aquestes situacions, el problema no és que deleguin l'educació dels seus fills, sinó que el problema és com podem apropar-nos a aquestes famílies per augmentar la confiança i la seva pròpia autoestima respecte a l'educació dels seus fills, i a la vegada que puguin percebre els professionals de l'educació com a persones que poden donar suport a la tasca que ells fan.

Reyes Carretero.- Però és possible que l'escola entengui que donar suport a la família no és el seu paper, que no és part de les seves responsabilitats?

«ser un referent cultural i educatiu implica fer un treball educatiu diferent, el qual evidentment s'ha de continuar fent internament a l'escola, tant en la metodologia, en la didàctica, a l'aula..., però també implica un treball en el qual l'escola miri cap a fora, que sigui capaç d'organitzar i crear teixit comunitari amb el seu entorn, que sigui punt de referència cultural i d'activitats diverses pel tipus de territori on es troba»



Ignasi Vila.- Aquesta podria ser una discussió molt llarga... Encara ara hi ha qui pensa que l'escola ho pot tot i que el model del Liceu francès, com a institució d'ensenyament secundari de prestigi a Europa, que donava una formació científica, cultural i humanística important, continua essent el model a seguir amb independència de les característiques dels infants i de les seves famílies. Al Liceu francès hi assistien els fills de famílies que compartien i mantenien una certa continuïtat amb els seus plantejaments educatius i tenien mitjans i recursos per poder participar en el projecte educatiu. Si existien problemes per portar a terme aquesta formació, les dificultats s'atribuïen sempre a factors externs amb els quals l'escola no tenia res a fer. Ara la universalització de l'educació ha modificat totalment aquesta situació. Per exemple, ara tenim a la universitat espanyola un milió i mig d'universitaris, això ve a ser un 40% de la població de l'edat corresponent i anem en camí de tenir un 50 o 60%, el que implica que l'escolarització per sota és pràcticament del 100%. L'escola, en aquests moments, no pot assegurar per si mateixa les finalitats educatives per a tota la població, però pot ser un important referent cultural i educatiu. Si no fem de les nostres escoles, en un sentit ampli des de l'educació infantil a la universitat, el referent per a les nostres societats capaç de donar suport social a la tasca educativa del conjunt de la societat i també de les famílies, tindrem problemes per arribar a assolir les fites educatives que l'escola té encomanades. Ser un referent cultural i educatiu implica fer un treball educatiu diferent, el qual evidentment s'ha de continuar fent internament a l'escola, tant en la metodologia, en la didàctica, a l'aula... però també implica un treball en el qual l'escola miri cap a fora, que sigui capaç d'organitzar i crear teixit comunitari amb el seu entorn que sigui punt de referència cultural i d'activitats diverses pel tipus de territori on es troba. Ser una font de suport a les famílies en el sentit que sigui el lloc on les famílies puguin expressar els seus dubtes, temors, expectatives i on puguin trobar respostes. Aquesta manera d'entendre l'educació probablement no és gaire diferent de com ja sempre s'ha entès; sempre l'escola ha estat un referent, el problema és que ara hem de ser més conscients i hem de formar part de la reflexió i de la manera de crear situacions més intencionals en relació a aquest tipus de coses.

Reyes Carretero.- Creus que aquest tipus de suport social és igualment necessari en tot tipus de famílies? Ho veig molt clar en famílies de nivell social i cultural baix, però sovint les famílies de nivell social i cultural alt plantegen un altre tipus de problemes a l'escola, com per exemple una manca de confiança cap a la tasca educativa dels mestres.

"els professionals de la psicopedagogia poden ser un suport a la comunicació entre famílies i escoles - buscant nous canals de relació, o reformulant les maneres de relacionar-se mestres i pares a través dels canals que ja existeixen- amb l'objectiu de compartir quatre àmbits específics: conèixer el nen, establir criteris educatius comuns, oferir models d'intervenció i relació amb els nens, i ajudar a conèixer la funció educativa de l'escola"

Ignasi Vila.- És veritat que de vegades les famílies d'un nivell alt són percebudes per les escoles com a famílies que problematitzen tot el que es fa a l'escola. Aquestes solen ser famílies amb molts recursos de tot tipus i solen ser exigents. La sort és que aquí l'educació és obligatòria i no pot passar com a Nord-Amèrica on no és obligatòria l'educació i on les famílies amb molts recursos organitzen els seus propis sistemes d'educació al marge de les escoles.

La diversitat implicada en les famílies determina també formes de relació diferent amb les escoles. La manera de fer de cada escola connecta fàcilment amb una part de les famílies però, per un motiu o altre, no connecta amb unes altres famílies. És llavors quan apareixen discontinuïtats o crítiques entre l'escola i la família. Les famílies són diferents i els problemes de relació que es poden plantejar també són diferents, però en tot cas s'han d'abordar sempre des dels problemes concrets que comporta cadascuna de les situacions.

Reyes Carretero.- En la relació família-escola, quin paper haurien de tenir els EAPs?

Ignasi Vila.- Crec que el paper de l'EAP en la relació família-escola és un paper molt important. La pràctica psicopedagògica s'ha modificat bastant en els últims anys en el sentit de ser un suport a la pràctica educativa que el professorat exerceix en el context d'una comunitat escolar i, si una part important de les pràctiques educatives està relacionada amb la comunicació amb les famílies, llavors el psicopedagog ha de tenir un paper important en la creació i manteniment d'unes relacions de qualitat entre les famílies i l'escola, de manera que sigui possible incidir en les pràctiques educatives familiars en base a unes relacions de confiança i suport mutu. D'altra banda les famílies són les que coneixen millor les seves criatures i per tant conèixer les famílies t'orienta bastant respecte de com desenvolupar les pràctiques educatives amb els nens i les nenes.

Els professionals de la psicopedagogia poden ser un suport a la comunicació entre famílies i escoles - buscant nous canals de relació, o reformulant les maneres de relacionar-se mestres i pares a través dels canals que ja existeixen- amb l'objectiu de compartir quatre àmbits específics: conèixer el nen, establir criteris educatius comuns, oferir models d'intervenció i relació amb els nens i ajudar a conèixer la funció educativa de l'escola.

Reyes Carretero.- Darrerament i des de diferents posicions professionals i teòriques, es reclama que la intervenció psicopedagògica no estigui exclusivament centrada en els processos educatius que es

porten a terme a l'escola sinó que es diu que cal obrir-la a altres àmbits com poden ser el treball amb xarxes professionals, el treball comunitari o de sector... Què opines d'aquesta qüestió?

Ignasi Vila.- Crec que és fonamental. Crec que hi ha diferents raons que justifiquen la necessitat d'obrir la intervenció més enllà de l'escola. Per exemple hi ha una raó teòrica molt clara. La psicopedagogia és l'àmbit professional de la Psicologia de l'Educació i entén que la Psicologia de l'Educació és bastant més àmplia que la Psicologia Escolar, s'educa des de la família, els nens reben la influència educativa dels mitjans de comunicació, hi ha la formació d'adults, el propi context de la ciutat... el psicopedagog té un espai professional propi de millora de les pràctiques educatives, de fer-les intencionals... Per tant no crec que la pràctica professional de la psicopedagogia hagi de quedar reclosa a l'àmbit escolar, sinó que és la psicologia de l'educació el seu àmbit propi. Així, igual que en la realització de programes televisius adreçats a nens com és *Barrio Sesamo*, hi treballen psicopedagogs, també en la realització de programes i actuacions educatives dirigits a les famílies per tal de millorar o ser un suport a les seves pràctiques educatives, hi haurien de treballar els psicopedagogs.

Un altre tipus de raons tenen a veure amb la manera com entenem l'educació escolar. L'educació escolar ja no és exclusivament una educació pensada des del punt de vista de les criatures sinó que hem d'entendre que aquesta educació es situa en un context en el qual els nens i les nenes, a més de la influència de l'escola, reben influències educatives de llocs molt diversos, que moltes vegades i des del punt de vista de la informació poden ser fins més importants que l'escola. Aquest fet fa replantejar-se moltes coses, per exemple la idea aquella de l'escola com a transmissora d'informació. Crec que en aquests moments ha de primar molt més la idea de l'escola com a context de desenvolupament d'habilitats metacognitives -en el sentit d'habilitats per trobar informació, per seleccionar-la, organitzar-la...- i habilitats comunicatives i lingüístiques. El desenvolupament d'aquestes habilitats lingüístiques hauria de ser un objectiu important a l'escola, un objectiu transversal respecte al currículum que no hauria d'estar centrat a l'àrea de llengua sinó que hauria de ser objecte d'un treball interdisciplinari. El món comunicatiu que es viu fora de l'escola és un món molt lligat a la imatge i l'escola hauria de compensar aquest fet amb un treball lingüístic important.

I per acabar, hi ha el tema dels valors. Crec que aquests tres aspectes: habilitats metacognitives, habilitats comunicatives i lingüístiques i els valors haurien de ser els objectius prioritaris per a l'escola. Però també cal tenir en compte que l'escola tota sola no els podrà aconseguir i que és necessari comptar amb el treball de tots els agents educatius. Queda clar que els pares, les associacions de veïns o els grups d'esplai del barri no treballaran aquests aspectes de manera espontània i que únicament educaran en aquest sentit si l'escola és un referent cultural i educatiu en aquell sector. Per tant l'escola ha de formar part de xarxes comunitàries en contextos de territori en els quals lideri un projecte educatiu que, en base a unes finalitats educatives compartides, tots els agents educatius hi intervinguin. Els psicopedagogs poden ajudar a fer que la pròpia escola sigui capaç de desenvolupar programes i projectes en el sentit que estic apuntant.

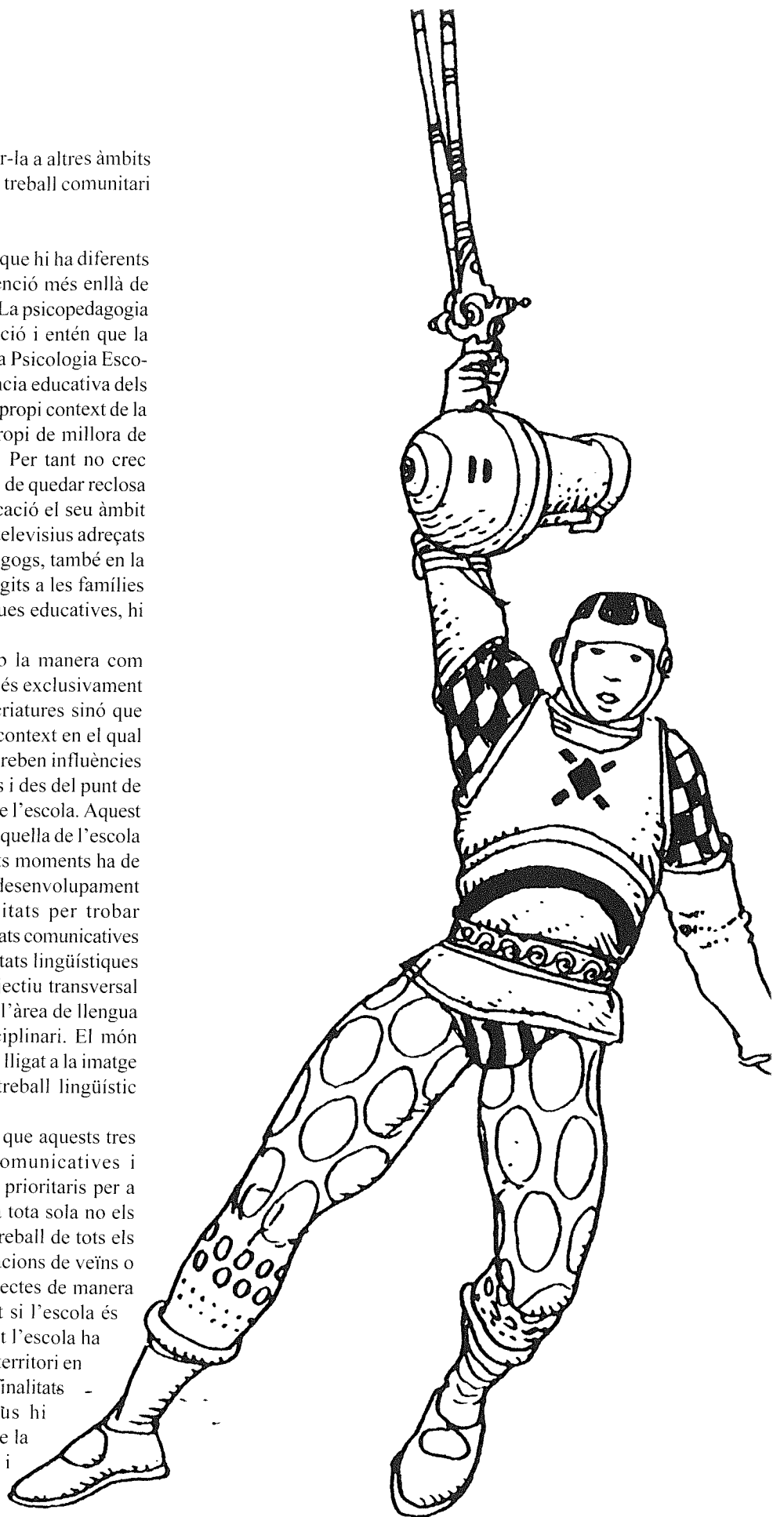
Reyes Carretero.- En aquest tipus de plantejament que fas, seria imprescindible una bona coordinació entre professionals?

Ignasi Vila.- Sí i això és un handicap molt gran. Si mirem la quantitat de programes i de professionals de fora que intervenen a l'escola i de vegades en un mateix tema... quedarem sorpresos. Sovint ens queixem de la manca de recursos, però una bona organització o

coordinació ens permetria obtenir un més bon rendiment dels recursos que ja tenim.

Reyes Carretero.- Moltes gràcies per la teva col·laboració, Natxo i fins una altra.

Girona, desembre de 2000



ARTICLES

de psicopedagogia i educació

EQUIPOS DE INTERVENCIÓN Y ASESORAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO: del agrupamiento de profesionales

a los grupos de trabajo *

Joan Serra i Capallera, EAP La Garrotxa. ACPEAP

Reyes Carretero Torres, Departament de Psicologia. Universitat de Girona

La importancia del trabajo en común entre los profesionales que integran los equipos psicopedagógicos de intervención y asesoramiento externo a las instituciones educativas, va a centrar el contenido del siguiente artículo. Intentaremos subrayar la importancia de considerar los equipos psicopedagógicos como organizaciones cultural y socialmente establecidas, su relación con el desarrollo profesional de los diferentes profesionales que los integran y su importancia en la concreción, en términos de ayuda mutua, de las líneas de trabajo y configuración del rol a adoptar en las intervenciones en los centros educativos.

Para ello, en primer lugar justificamos la necesidad del trabajo en común en el desarrollo de las tareas que los asesores llevan a cabo; a continuación, analizamos las condiciones normativas, organizativas y personales que en la actualidad dificultan que en los equipos psicopedagógicos se establezcan relaciones de colaboración y ayuda mutua entre los profesionales que los integran. Finalmente, se señalan algunos referentes que entendemos pueden ser válidos para una nueva reconceptualización del trabajo en común de los profesionales del asesoramiento.

Importancia del trabajo en común

El trabajo en común entre los profesionales que integran los equipos de intervención y asesoramiento psicopedagógico es, a nuestro entender, uno de los factores fundamentales para impulsar la mejora en el desarrollo profesional y en la realización de las tareas propias del psicopedagogo. Para ello, justificaremos la importancia de este trabajo en común desde las características de las tareas encomendadas, desde la necesidad de desarrollar una nueva cultura organizativa y relacional en los equipos y, finalmente, desde la necesidad de formación permanente de los psicopedagogos que trabajan en los equipos.

A.- Desde las características de las tareas encomendadas.

La dependencia institucional de los equipos de intervención y asesoramiento psicopedagógico conlleva el establecimiento de un marco general de intervención, el propugnado desde la propia administración. Marco que no solamente establece las líneas y orientaciones generales en lo referido a los ámbitos de intervención concretos en las instituciones educativas, sino, también las prioridades de intervención, las cuales pueden ser cambiantes y responder a intereses de política educativa.

La estructura funcional y organizativa institucional vincula los equipos psicopedagógicos a una zona concreta, y señala que las actuaciones de los equipos han de adecuarse a las características y necesidades del entorno más inmediato de cada uno de los centros y también, en amplitud mayor, de la zona o sector de su competencia.

Las diferentes tareas que han de realizar los equipos requiere conocer y tomar en cuenta los elementos culturales y los recursos del entorno, sus necesidades, los estilos de vida propios de la comunidad... Así pues, es una función de los equipos, que no de cada profesional, resolver la tensión que se crea entre lo normativo, de carácter general, y las características sociales y culturales de los contextos concretos en los que esta se ha de llevar a cabo.

La vinculación de los equipos a una zona educativa concreta y la coordinación de estos con el conjunto de instituciones educativas, sociales y asistenciales que intervienen en la misma, define, en parte, el carácter comunitario de la intervención de los equipos, y requiere que pueda darse una respuesta coherente desde planteamientos que no solamente impliquen la coordinación de los diferentes sectores implicados, sino, también, desde la coherencia interna de las actuaciones de los profesionales de un mismo equipo.

B.- Desde la necesidad de desarrollar una nueva cultura organizativa y relacional en los equipos.

Las tareas encomendadas a los equipos psicopedagógicos no pueden sustentarse en la individualidad de la intervención o en los criterios personales de cada profesional, sino que han de responder a un proyecto consensuado a través de la colaboración de todo el equipo. La cultura individualista, fragmenta las relaciones profesionales entre los miembros del equipo, dificulta que se aprovechen las expe-

"la vinculación de los equipos a una zona educativa concreta y la coordinación de estos con el conjunto de instituciones educativas sociales y asistenciales que intervienen en la misma, define, en parte, el carácter comunitario de la intervención de los equipos, y requiere que pueda darse una respuesta coherente desde planteamientos que no solamente impliquen la coordinación de los diferentes sectores implicados, sino, también, desde la coherencia interna de las actuaciones de los profesionales de un mismo equipo"

riencias de los demás o que el equipo pueda dar el apoyo necesario para asumir compromisos profesionales, experimentar o plantearse nuevos objetivos, más allá de los planteados por las normativas.

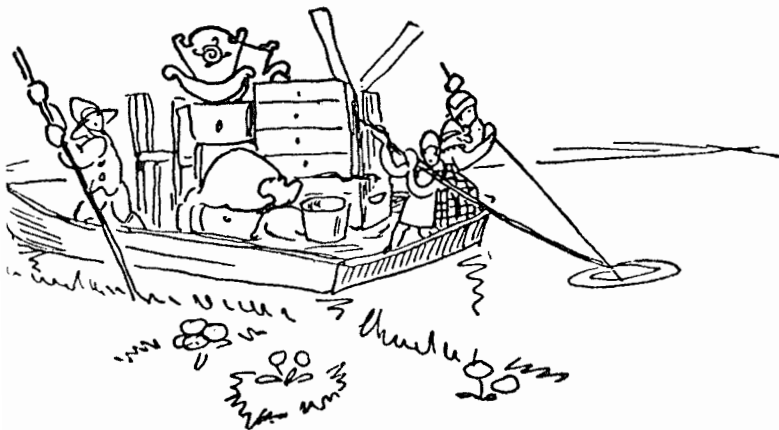
A través del dialogo, la discusión, la revisión y la reflexión y análisis de las tareas que se llevan a cabo, de las metas que se persiguen, del tipo de relaciones que se establecen así como de los valores que se vehiculan, los equipos pueden avanzar en una cultura de la cooperación.

Una cultura que basada en el dialogo permita la identificación y definición de marcos psicopedagógicos comunes respecto a la intervención, el modelo de actuación, el aprendizaje, la enseñanza... así como el establecimiento explícito de metas comunes, líneas de actuación coherentes y coordinadas, que permitan racionalizar los esfuerzos personales al tiempo que rentabilizar al máximo el trabajo de cada uno. Una cultura que favorezca procesos de experimentación y evaluación de la actuación como equipo, y a la vez de sus componentes.

C.- Desde la necesidad de formación permanente de los psicopedagogos que trabajan en los equipos.

El trabajo en común en los equipos aparece también como un elemento fundamental para potenciar la formación permanente y el desarrollo profesional de los psicopedagogos.

Si inicialmente la intervención de psicólogos y pedagogos en los ámbitos educativos formales correspondía casi exclusivamente a la eva-



luación de las características psicológicas de los alumnos con la finalidad de comprender esas dificultades y hacer una prescripción de la manera como solucionarlas. Actualmente, des de los condicionantes que determinan la práctica de los psicopedagogos en los centros se plantea el asesoramiento en los procesos de enseñanza y de aprendizaje como la estrategia más óptima a seguir en la actuación en los ámbitos educativos. Así el asesoramiento tiende a la mayor capacitación de profesores y centros en general, para el cumplimiento de las funciones que tienen otorgadas. Evidentemente este planteamiento de la intervención y el asesoramiento psicopedagógico, cuestiona a los asesores nuevas y numerosas demandas para las cuales ni son adecuadas las estrategias ya conocidas, ni la formación recibida es capaz de dar respuesta.

En este nuevo panorama el equipo debe promover el desarrollo personal y profesional de los profesionales que lo integran a través de una dinámica de trabajo cooperativo y comunicativo, en el que los problemas se expliciten y analicen conjuntamente, en el que se compartan los conocimientos y las particulares maneras de enfocar los problemas, en pos de la construcción de un conocimiento compartido, sobre el cual cuajar las diferentes idiosincrasias personales y que pueda representar una ayuda importante en la búsqueda de soluciones a problemas concretos, contextualizados y compartidos por un colectivo de profesionales determinado. Sólo así se puede avanzar en la creación de una cultura de equipo basada en el trabajo conjunto y cooperativo, en la madurez relacional y organizativa.

Esta auto-formación de los propios equipos ha de realizarse en el marco de los planes de trabajo colectivos, considerándola como un elemento consustancial de la actividad profesional, orientada a mejorar la calidad de las actuaciones.

De lo dicho hasta ahora, se desprende la conveniencia de entender a los equipos de asesoramiento psicopedagógico como contextos culturalmente organizados que se vinculan al desarrollo profesional de otros (profesores, maestros y instituciones educativas) pero que también pueden potenciar el propio desarrollo profesional de sus profesionales.

Dificultades que en la actualidad encuentran los equipos para un funcionamiento realmente en equipo más allá del agrupamiento de profesionales

Para señalar las dificultades que en estos momentos encuentran los equipos para trabajar no como un agrupamiento de profesionales sino como un equipo, queremos hacer referencia a los resultados de un cuestionario suministrado el curso escolar 96/97 a una cuarentena de equipos de sector de la administración catalana -los EAP o Equipos d'Assessorament Psicopedagògic-, en los que aparecen dificultades relacionadas tanto con las disposiciones normativas, la falta de una cultura de equipo, la ausencia de un sentimiento de pertenencia o la poca efectividad del equipo para ayudar al psicopedagogo en los problemas a los que ha de dar respuesta de manera individual.

El cuestionario pedía a los asesores que plantearan las circunstancias problemáticas que a su juicio dificultaban la organización y el trabajo de los EAP. Curiosamente, al clasificar y agrupar las respuestas a esta cuestión, un tanto por ciento inferior al presumiblemente esperado hacia mención a aspectos externos a la dinámica interna del equipo y relativos a las disposiciones establecidas desde la administración o a las características de los centros. Entre las dificultades "externas" a los propios equipos, los dos aspectos mayoritariamente mencionados fueron: el poco tiempo de que disponen los equipos para trabajar conjuntamente y la elevada "ratio" centros-número de profesionales. Estos aspectos obtuvieron, en el debate que posteriormente se realizó entre todos los profesionales, un consenso mayoritario.

Donde si se agruparon o coincidieron la mayoría de respuestas fue al resaltar la dificultad o incapacidad para desarrollar una metodología de trabajo interno en el seno de los equipos, la dificultad de trabajar conjuntamente y la carencia de una línea de equipo. Sólo a modo de ejemplo, transcribimos algunas de estas respuestas:

- Los equipos actualmente son más un agrupamiento de profesionales que verdaderos grupos de trabajo. Los profesionales se mueven más por motivaciones personales que por metas compartidas con el resto de compañeros.

- No existe una cultura de equipo, sino más bien una suma de individualidades que tienen dificultades para trabajar conjuntamente: las discusiones son poco eficientes, se conducen deficientemente las reuniones que suelen resultar poco ágiles y en las que se pierde mucho tiempo.

- Existen dificultades para seguir los acuerdos tomados en común.

En general, las respuestas hacían hincapié en algunos aspectos que consideramos de interés resaltar:

- Los equipos carecen de una orientación a largo plazo. Su actuación se supedita a la demanda que realizan los centros.

- El "carácter" del equipo viene dada solamente por los aspectos normativos.

- Existen dificultades en la conducción de las reuniones que mantienen los equipos, en la distribución de las tareas, en la recogida y seguimiento de lo que se ha acordado, poca sistematización de lo acordado, motivo por lo cual un tiempo después vuelve a ser objeto de un nuevo debate...

- Existen dificultades en la planificación y temporalización de los objetivos de trabajo, dificultades en la concreción de las tareas acordadas y, en algunas opiniones, existe un sentimiento explícito de poca eficacia en el desarrollo profesional de las funciones que les son propias.

- Existe una falta de sentimiento de pertenencia a un equipo, poca tradición de trabajo en común sumado a una inadecuada metodología de trabajo y poca implicación en las actividades de grupo.

Algunas de estas dificultades tienen su origen en:

I. Los equipos de intervención y asesoramiento psicopedagógico están integrados por personas que provienen de enfoques y líneas de trabajo diversos y incluso contrapuestas (estos equipos integraron a los profesionales de los antiguos equipos de orientación educativa y vocacional, a los profesionales de los equipos de atención a la educación especial, psicopedagogos municipales, profesores, maestros...). Estos profesionales tienen una historia anterior, ligada tanto a su formación inicial como a las tareas que anteriormente habían realizado, que condiciona la manera como asumen las funciones que ahora tienen encomendadas. A menudo, también, pueden tener objetivos, intereses vocacionales y marcos conceptuales de referencia diferentes en el momento de incorporarse a los equipos, lo cual puede impedir analizar las situaciones de manera que sea fácil el entendimiento. Esta natural diversidad en la composición de los equipos, es, efectivamente, una manifestación de la riqueza de los mismos, pero cuando la "cultura" del equipo se basa en la individualidad de sus miembros, esta diversidad hace muy complicada la identificación de las personas con el equipo y la vinculación con las líneas definidas colectivamente.

II. Los equipos asignan a uno de sus miembros las tareas de coordinación del equipo. Estos coordinadores no tienen ningún poder institucional, solo tienen el otorgado por los otros miembros del equipo y eso, a menudo en grupos profesionales, no es suficiente. Los coordinadores suelen encontrarse con dificultades para conducir las reuniones, para consensuar acuerdos, o hacer el seguimiento de los mismos.

III. Las directrices que establecen los criterios de intervención psicopedagógica externa en los centros educativos, y de manera muy especial en el modelo optado por la administración catalana, tienden a priorizar en el global del horario laboral de los asesores psicopedagógicos, la dedicación, con carácter individual, a la atención a centros, en menoscabo al trabajo interno en los equipos. También las dinámicas de trabajo impuestas por la propia práctica diaria, refuerzan esta situación, quedando el espacio interno de trabajo en equipo muy reducido (en la actualidad, la mayoría de los equipos están dedicando solamente una tarde semanal a este trabajo en común, y algunos equipos no tienen en sus horarios dedicación al trabajo en equipo). A la falta de espacios para el trabajo en común, hay que añadir que la progresiva burocratización de las tareas que se les encomiendan van vaciando de significado lo que los profesionales hacen juntos. Así, en la mayor parte del tiempo, este espacio es ocupado más por el traspaso de la información que la propia administración genera que por la reflexión conjunta sobre las tareas que se realizan.

De estas dificultades se desprende la idea que difícilmente los equipos pueden crear una cultura psicopedagógica, aún más, difícilmente pueden crear una cultura de equipo, con lo cual el equipo deviene inefectivo en el momento de ayudar y apoyar la intervención y las respuestas que cada uno de sus componentes realiza a los problemas o a los retos que surgen en el día a día en los centros educativos. Igualmente, el sentimiento de pertenencia a un grupo profesional con el cual interactuar, suele ser un argumento más ilusorio que real, más una voluntad teórica que una realidad concreta. Nos encontramos pues, que los equipos psicopedagógicos suelen ser más un agrupamiento de

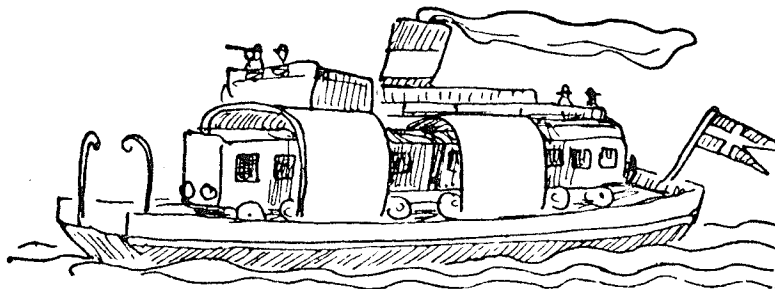
profesionales que comparten un territorio en el cual intervenir, a los que unen unas directrices generales de intervención, y no un grupo interactivo que comparte y construye un discurso psicopedagógico común y un proyecto consensuado de intervención a medio y largo plazo.

Algunos referentes que posibilitan el trabajo en común de los equipos

Esta reflexión sería incompleta si sólo planteamos "la importancia del trabajo en equipo" o las "dificultades para este trabajo en equipo", por ello, en este último apartado queremos avanzar algunas de las consideraciones que podrían facilitar un mayor nivel de cohesión interna, favoreciendo a su vez el sentimiento de pertenencia de sus miembros así como la posibilidad de compartir algo más que un espacio común.

El trabajo en equipo se constituye y persiste en función de que existan algunos objetivos o propósitos pretendidos por todo el equipo (Shaw, 1989). A los asesores psicopedagógicos se les encomiendan múltiples objetivos que quedan sintetizados en el de ser una ayuda especializada para la mejora de los procesos educativos. La consecución de este objetivo implica a nuestro juicio diversas tareas que necesariamente han de ser llevadas a cabo en grupo.

I. Como todo servicio público la dependencia administrativa de los equipos va a marcar y condicionar los criterios generales de intervención. Criterios establecidos con carácter general y que necesariamente han de ser reinterpretados y ajustados a las necesidades concre-



tas de la zona de actuación. Esta adecuación implica una reflexión conjunta a partir del conocimiento individual y colectivo de los contextos concretos de intervención con la finalidad de establecer, diseñar y ejecutar objetivos específicos de intervención en los mismos. Es decir, el carácter general de las directrices que se comunican a los equipos mediante las normativas de funcionamiento, permiten una lectura reinterpretativa desde los propios equipos. El análisis y reflexión de las mismas a partir de los aspectos que singularizan al equipo y al sector educativo en el cual este actúa, puede permitir exponer a cada miembro del equipo aquellas consideraciones que, partiendo de las realidades particulares de los diferentes integrantes y del conocimiento que disponen de los centros educativos en los que actúan, se ajusten más a lo que son sus criterios personales. Esta reflexión conjunta, en términos de igualdad y en mutua interacción, implica no solo un valioso aprendizaje, sino también, la concreción de líneas consensuadas de intervención. Así lo singular deviene plural, en un proceso de reflexión previa que ha de poder ir inevitablemente acompañado de un modelo y unas estrategias de actuación conjunta y a su vez adecuadas a las particularidades de cada entorno. Esta reflexión inicial debe apoyarse en la valoración y análisis periódico de lo acordado. De manera que el propio equipo se imponga una dinámica de reflexión-acción a partir de la cual poder ajustar los criterios de intervención a las necesidades y realidades educativas que van surgiendo. Es este un proceso en espiral a partir del cual el equipo crece individual y colectivamente, y que facilita la constante regulación de lo previsto con lo factible, de lo deseado con lo obtenido. Cualquier nueva planificación es el resultado de este proceso y responde a las necesidades detectadas en el mismo.

"la reflexión conjunta, en términos de igualdad y en mutua interacción, implica no solo un valioso aprendizaje, sino también, la concreción de líneas consensuadas de intervención.

Así lo singular deviene plural..."

II. Las características que definen un equipo de sector, bien sea este un distrito, un municipio o una entidad geográfica más amplia, acentúan la conveniencia de establecer parámetros de intervención parejos en todos aquellos aspectos que puedan afectar a la comunidad educativa. Es evidente que no vamos a defender aquí la homogeneización de las intervenciones, por ejemplo, para sectores sociales o culturales diferentes, sino la conveniencia de realizar una planificación de la intervención que partiendo de las diferencias existentes en un sector educativo, recoja estas con la finalidad de poder dotar de sentido a aquellas actuaciones que impliquen una intervención comunitaria des del equipo. Por otro lado la coordinación con otros servicios comunitarios pide también un alto nivel de coordinación interna. A menudo no todos vamos a hacerlo todo, pero si todos debemos decidir sobre que hacer y porqué hacerlo. En este sentido es tarea conjunta del equipo exponer la realidad educativa con la que se trabaja y trazar aquellas líneas de actuación consensuadas que, según la manera de entender de los diferentes actores educativos (profesionales o no), puedan definir las necesidades y dar una respuesta más adecuada a las características del sector. La elaboración de cuadros de necesidades educativas y de estrategias de intervención a corto y largo plazo van a poder servir como marco de planificación y organización de las intervenciones, y servirá como referente en el momento de desencallar cualquier controversia, o para evaluar los resultados de las acciones previstas.

III. Hoy por hoy, los equipos de intervención y asesoramiento psicopedagógico han ido consolidando su espacio profesional. A lo largo de estas dos últimas décadas la presencia de psicólogos y pedagogos en los ámbitos educativos formales ha devenido algo natural y integrado en las dinámicas de los centros. Los equipos han ido construyendo y consolidando modelos de intervención, los cuales, aunque diferenciados según las características personales y de trayectoria laboral de los profesionales que los integran, han permitido establecer parámetros generales de su quehacer laboral a partir de los cuales los centros educativos han adecuado sus demandas según la representación que han elaborado de los mismos. En definitiva han ido construyendo discursos de intervención psicopedagógica. Es este un importante bagaje cultural al cual no deberían renunciar los equipos, ya que de alguna manera representan sus señas de identidad y permite respaldar sus actuaciones presentes y futuras. Pero lo dicho hasta ahora, nos parece compatible con el hecho de que los equipos mantengan una actitud encaminada a asumir una cultura profesional más autónoma y comprometida con la educación. De nuevo, posibilitar dinámicas internas para explicitar, reflexionar, contrastar o debatir con los otros integrantes del equipo nos parece fundamental. Estas tareas, pero, no pueden sustentarse en la mera elucubración teórica, sino que partiendo de las realidades profesionales específicas ha de asentarse en el análisis de la práctica asesora. La intervención psicopedagógica ha de ser sujeto de análisis y reflexión conjunta con la voluntad de convertir a los equipos en grupos que investigan sobre su propia práctica profesional. Este análisis de la práctica asesora requiere de un conjunto de

condiciones que lo faciliten, algunas de ellas relacionadas con las disposiciones administrativas -sería conveniente que las normativas recogieran esta necesidad y la hicieran viable-, y otras vinculadas especialmente con la disponibilidad y predisposición de los profesionales de los equipos. Tarea, esta, que sin duda necesita tiempo para poder ser desarrollada, pero también un firme propósito de someter a la crítica y la revisión, una práctica que muchas veces está condicionada por la inercia de la inmediatez y de la urgencia. La cultura del equipo ha de ir pareja a la cultura del trabajo en equipo como medio para el desarrollo profesional de los asesores psicopedagógicos. En este sentido, compartir algunas tareas de asesoramiento -el aislacionismo que la administración condena al trabajo en los centros no tiene razón teórica ni práctica que la sustente-, observar activamente las intervenciones de otro, participar en la planificación de las tareas de asesoramiento, aplicar estrategias de intervención iguales en centros diferentes o delante de una misma demanda planificar estrategias diferentes de intervención, evaluar los resultados de las intervenciones realizadas a partir de criterios de intervención comunes planteados en la propuestas de trabajo anuales, avanzar en la planificación de planes específicos de intervención para necesidades comunes en el sector educativo... son algunas de las propuestas de trabajo conjunto que pueden ayudar al equipo a asentar su cultura de trabajo conjunta posibilitando la identificación de todos los profesionales en un proyecto compartido.

Al referirnos a la creación de culturas de trabajo en equipo no podemos dejar de mencionar que todos aquellos componentes presentes al hablar de los mecanismos de influencia social van ha estar aquí también presentes. El desarrollo profesional de los asesores psicopedagógicos encuentra sus raíces en estos procesos de trabajo conjunto y por tanto debemos tener presente al hablar de ellos todas aquellas condiciones y subprocesos que nos aparecen al referirnos al cambio conceptual, lo cual plantea un poderosísimo campo de investigación sobre los procesos de trabajo conjunto entre asesores.

Como conclusión final, y entendiendo que el trabajo en equipo está determinado por una serie de factores que condicionan la cooperación y el compromiso de los participantes, destacaremos, haciendo un paralelismo entre el trabajo entre profesores y el trabajo entre asesores, algunos de los factores que McLaughlin (1988) señala como determinantes para la implicación en el trabajo en común:

- La existencia de un ambiente integrado, caracterizado por una cierta unidad de propósitos, de objetivos y un sentimiento colectivo de responsabilidad.

- La existencia de un ambiente comunicativo en el que se dispongan de espacios formales o informales y en el cual sean posibles los intercambios de información, puntos de vista, actuaciones...en el que se posibilite que se pueda aprovechar la experiencia de todos.

- La existencia de una dinámica orientada a afrontar los problemas profesionales en lugar de relegarlos al ámbito de lo personal. Una dinámica basada en la confianza y el respeto mutuo en la que sea posible manifestar los problemas y errores y celebrarse los éxitos.

- La existencia de una dinámica que fomente y estimule las iniciativas personales, en la que el equipo aporte apoyo moral necesario para asumir actuaciones nuevas y riesgos profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- MCLAUGHLIN, M. (1988): "Ambientes institucionales que favorecen la motivación y la productividad del profesorado".
En Villa, A. (Coord.), *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid. Narcea.
SHAW, M. (1989): *Dinámica de grupo*. Barcelona. Herder.

* Aquest article està escrit a partir de la comunicació presentada pels autors al III Congrés Internacional de Psicologia y Educación, celebrat a Santiago de Compostela el setembre de 1999.

ALUMNES AMB PROBLEMES DE CONDUCTA I ADAPTACIÓ A L'ESCOLA. Criteris i propostes

d'intervenció

Josep Lluís Barrasa, Dolors Gispert, Teresa Huguet, Dora Nogués, Maria Vilella
EAP B-40 Esplugues de Llobregat

En els darrers anys la societat i, particularment, els centres docents estan detectant i patint l'emergència de necessitats educatives que no són noves, però sí més abundants i més preocupants. Ens volem referir als alumnes que manifesten problemes de conducta i adaptació a la realitat social i escolar.

Aquest escrit sorgeix del treball realitzat per l'EAP, durant el curs 99-00, donades les reiterades demandes que rebem del professorat i dels equips directius en relació a aquests alumnes i al grup on estan inserits. Sentíem la necessitat d'aprofundir-hi des de la intervenció i assessorament psicopedagògic, donat que trobàvem a faltar marcs de referència i d'actuació en relació a aquests alumnes, que siguin aplicables en els centres educatius.

El contingut de l'article és un conjunt de reflexions i idees, per tal d'abordar aquestes problemàtiques tan complexes, amb uns criteris i estratègies d'intervenció compartits entre els centres i l'EAP. Aquest document va ser lliurat al professorat de la nostra zona en una xerrada on es va presentar la síntesi de l'estudi realitzat, amb la finalitat de que es continuï el treball des de les escoles i els instituts. L'organització i registre de l'article, segueix fil per randa, el document citat anteriorment.

A quins alumnes ens referim?

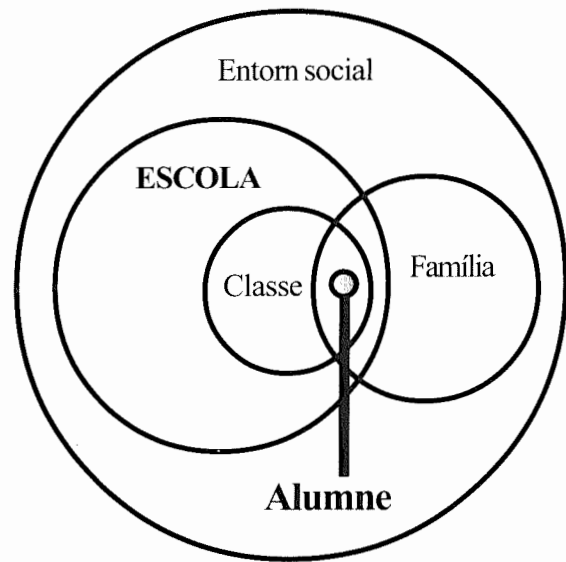
Quan parlem d'alumnes amb problemes de conducta i d'adaptació a l'escola, ens referim a aquells nois i noies que freqüentment realitzen comportaments disruptius; aquests comportaments sovint desborren les activitats de l'aula i del centre i es manifesten a més, en variades situacions: al pati, al menjador, als canvis de classe, a les sortides... Les seves actuacions són repetitives i persistents, "esgoten" el professorat i bloquegen la capacitat de resposta dels diferents implicats.

Són nens amb inestabilitat emocional. No han desenvolupat habilitats socials i reaccionen de manera brusca, provocativa i, pot ser, de manera agressiva. Això provoca rebuig en els companys i, fàcilment, també en els adults, que no saben com relacionar-se amb ells sense caure en conflictes o situacions sense sortida. Sovint apareix l'aïllament social i es senten poc estimats.

Actitudinalment, presenten trets com: necessitat de cridar l'atenció, poca tolerància a la frustració, excessiva impulsivitat, poca capacitat d'autocontrol. Aquesta problemàtica s'agreuja si, a més a més, presenten problemes d'aprenentatge.

L'alumne i el seu context

La nostra línia d'intervenció, com equip, parteix d'una visió contextual i sistèmica en contraposició a una visió més lineal i individual. En aquests casos sobretot, el problema no es centra solament en l'alumne si no que té a veure amb les relacions que estableix amb els altres sistemes en els quals està implicat: família, classe, escola, grup de pares, barri... L'estil d'intervenció centrada només en l'individu fa que



aquest sigui l'únic dipositori del problema. Pensem que això no ajuda a millorar la situació i, sovint, desresponsabilitza els adults dels diferents contextos.

Partim de la base que els problemes de comportament no són característiques intrínseques a l'alumne/a. La problemàtica d'aquests alumnes sorgeix de la dinàmica establerta entre les seves característiques personals i el seu entorn familiar i social. Són alumnes que no han pogut realitzar de manera prou adequada el procés de socialització primària que es realitza en l'àmbit familiar. Quan s'incorporen al món escolar, moltes vegades, els elements d'acomodació i adaptació a l'entorn social estan alterats, i en conseqüència, presenten conductes disruptives més o menys greus.

Aquests alumnes viuen en un món caòtic i de manca de diferenciació entre fantasia i realitat, drets i deures, joc i agressió, etc. A la vegada provoquen el caos al seu voltant i no saben acceptar els límits que l'entorn social els intenta imposar. En poques ocasions poden rebre missatges aprovadors del seu entorn, que els ajudi a recomposar una autoimatge positiva.

La família

Els pares i mares dels alumnes dels que estem parlant no han pogut educar els seus fills en un procés de socialització positiu. Sovint, ells mateixos no han tingut una educació social coherent. Potser han patit situacions conflictives, manca d'atenció, mala relació amb els seus propis pares. Sovint no sabem les seves històries personals però podem assegurar que no han pogut aprendre què cal fer per educar un infant perquè pugui viure en societat, acceptant unes normes consensuades, que l'ajudaran a funcionar en el seu grup social.

Aquestes famílies fan el millor que poden la seva funció educativa. El problema és que de vegades en saben molt poc. No han tingut

experiències educatives que els hagin servit d'exemple o model per ajudar el seu fill a progressar en aquests aspectes. O fins i tot al contrari, no tant sols no l'ajuden si no que, amb el seu exemple, li aporten models negatius (des del nostre punt de vista) que li augmenten les seves dificultats d'inserció i relació dins del grup.

No hem oblidar que aquestes famílies formen part d'una societat on els valors que imperen no faciliten la tasca educativa.

Relació Família-Escola

L'escola rep la socialització primària que els nens han fet en el medi familiar. És difícil establir criteris de límits en el propi comportament si no s'han donat abans a la família. L'escola és complementària en la funció de socialització, però necessita recolzar-se en el procés primari iniciat a nivell familiar. Quan els mestres dels infants més petits es troben amb alumnes que no han fet un procés de socialització en el marc familiar, hi ha l'intent d'assumir-ho des de l'escola.

Què fa l'escola en aquests casos? On aplica les seves energies?

En aquests casos l'escola assumeix la manca de socialització. De vegades, aquesta educació resulta exitosa i permet a l'infant progressar en el seu procés d'inserció a l'escola i a l'entorn social. En els casos més extrems, l'escola no ho aconsegueix i aleshores sovint envia missatges de desqualificació als pares manifestant-los la poca o nul·la col·laboració que presten i fent-los sentir la seva incapacitat per educar.

Fruit d'aquesta relació sovint els dos sistemes entren en conflicte i en dinàmiques d'acusació i desqualificació mútues. El nen es troba entre els dos sistemes i rep les conseqüències d'aquesta mala relació i enfrontament.

En aquests casos cal redefinir la relació. L'escola ha de aconseguir la col·laboració de la família i això no és fàcil. Ha de procurar que la família es converteixi en un recurs per l'escola.

Per obtenir-ho cal:

- Que la família no es senti desqualificada ni culpabilitzada.
- Poder comprendre que estan fent tot el que poden i saben en relació a l'educació del seu fill.
- Expressar-los que necessitem la seva ajuda i col·laboració per ajudar el seu fill a integrar-se d'una manera més adaptada a la vida del centre.
- Clarificar els límits família-escola: què esperem d'ells i què podem fer nosaltres. Com actuarem si hi ha algun conflicte.
- Clarificar responsabilitats i els àmbit d'intervenció de cadascú.

L'escola pot ajudar a fer conscient a la família del problema i aconseguir la seva col·laboració sense desqualificar-la. **Cal donar suport a la família per tal de que ella pugui assumir la responsabilitat de canviar.**

Com aconseguir una col·laboració de la família? On és el límit i la responsabilitat del professorat?

Per aconseguir una col·laboració adequada s'ha de buscar i clarificar la responsabilitat de cadascú. L'objectiu en aquests casos és la re-socialització del nen. La tolerància excessiva de l'escola tampoc serveix per solucionar el problema. Hi ha una sèrie de comportaments antisocials que l'escola no ha d'aguantar. Això tampoc ajuda al noi o noia a poder regular el seu comportament.

Aquest nen necessita límits clars, acceptació afectiva i poder anar construint i interioritzant uns paràmetres clars sobre què significa viure en societat, gaudint d'una convivència normalitzada. Tampoc és just que en aquests casos pateixi més l'escola que els pares. S'han de reconèixer els límits de la pròpia competència i demanar la responsabilitat de la família en allò en què és competència seva. Sense desqualificar ni culpabilitzar.



L'escola necessita de la col·laboració de la família i ha d'aprendre a demanar-la i saber-la mantenir. L'escola ha de poder diferenciar entre allò que pot fer i allò que no pot fer.

Com podem intervenir?

Estratègies comunes en tots els àmbits:

A continuació presentem els objectius generals que cal tenir presents en tots els àmbits d'intervenció des de la institució escolar:

- Funcionar d'una manera el més coordinada i coherent possible.
- Alimentar l'expectativa que es poden aconseguir canvis positius.
- Mantenir una relació positiva amb la família. No entrar en enfrontament amb la família. Evitar entrar en "escalada simètrica" amb la família com sovint pot passar.
- Procurar que les normes i regles de comunicació siguin clares
- Que l'alumne s'adoni que el centre i els diferents components del centre actuen d'una manera coherent en conseqüència amb les normes i funcionament que tenen establert.
- Cal que l'alumne es senti apreciat i valorat pel que és i el que fa. Se li expressa que és acceptat però ha de col·laborar. Cal poder acollir l'alumne a nivell afectiu però al mateix temps enviar-li missatges clars quan el seu comportament no és adequat. Separar els "afectes" dels "efectes".
- Cuidar les informacions que fem circular en relació a aquests alumnes. Tenir cura en la manera i el lloc en el que parlem dels alumnes. Vetllar per una adequada confidencialitat de certes informacions.

Possibilitats d'intervenció de l'Equip directiu:

Generalment en aquests casos tant conflictius l'equip directiu ha d'intervenir en un moment o altra amb més o menys intensitat.

L'equip directiu o la persona en qui delegui ha d'estar assabentat del cas. La seva actuació s'ha de reservar per quan s'esgoten les mesures més ordinàries i habituals.

L'equip directiu o director és una figura d'autoritat en el centre que no s'ha de gastar. Ha de tenir una actuació en certs casos de mediació. Abans d'actuar ha de contrastar i recollir informacions dels diferents implicats

L'equip directiu també té un paper de suport al professorat. Sovint els mestres que lluiten diàriament amb aquests alumnes estan cansats i en certa manera "cremats". L'equip directiu pot tenir una visió no tan implicada i menys contaminada que, al mateix temps que dóna suport al mestre, pot dialogar amb l'alumne o amb la família per recuperar vies de possible col·laboració.

Serà convenient que l'equip directiu del centre estableixi qui serà el referent en aquests casos i quan ha d'intervenir. El fet de que hi hagi una persona en el centre (director, cap d'estudis o coordinador) que es fa càrrec de representar-lo facilita la intervenció i clarifica els rols. Pot ser la persona que s'encarregui de parlar amb els altres pares si cal, que també està present en certes reunions amb la família en les que s'ha d'arribar a acords institucionals.

L'equip directiu pot intervenir de manera preventiva en els grups on hi ha alumnes conflictius en l'organització dels recursos del centre: adscripció de tutoria, desdoblaments, redistribució de grups, suport d'altres mestres, vetllar i facilitar la coordinació entre tots els implicats etcètera. Mesures que, en un cert moment, poden alleugerir la problemàtica i afavorir una millor contenció de l'alumne.

En relació a l'adscripció dels professors a les tutories d'aquests casos i d'altres pensem que no necessàriament cal estar dos cursos amb el mateix grup. En aquests casos és especialment oportú evitar el desgast del mestre i establir la rotació dels tutors cada any.

L'Equip de professors : cicle, equip docent

En la relació del dia a dia i al llarg de la jornada escolar els mestres pateixen els comportaments d'aquests alumnes : interfereixen en l'activitat d'aula, creen el caos al seu voltant, són experts en intentar saltar-se les normes establertes i en provocar, sense saber-ho, enfrontaments i divergències entre el professorat.

D'altra banda, sovint no tothom compleix el que s'ha acordat i això crea malestar entre els professors i desorienta a l'alumne quan veu que els adults tampoc compleixen el que diuen.

No s'ha de prometre el que no es pot complir i si es prenen acords amb l'alumne s'han de poder dur a terme. En aquests casos cal plantejar-se objectius mínims i tots a l'una, d'acord amb el compromís realitzat.

Les reunions per parlar d'aquests alumnes

No és convenient fer moltes reunions per tractar aquests casos. Les reunions que es facin han d'estar ben preparades per part de qui la porta (cap d'estudis, coordinador, psicopedagog, assessor psicopedagògic...).

Els objectius d'aquestes reunions són, entre d'altres :

- Disposar d'explicacions compartides sobre el que li passa al nen o nena.
- Alleugerir el clima de tensió que potencia que totes les culpes i els mals de l'escola s'expliquen pel comportament d'aquest alumne. Adonar-se de la funció que fan aquests alumnes dins del grup. Analitzar els comportaments dels altres que alimenten el comportament del nen en qüestió. Destriar el gra de la palla.
- Preparar abans la reunió : Tutor/a, co-tutor, cap d'estudis o director segons el centre.
- Proposar plans d'acció. Cal aclarir les diferents responsabilitats de cadascú (tutor, cicle, director...) i el que cadascú pot fer i ha de fer quan hi ha un conflicte o un incident.
- Clarificar els canals de comunicació i de intervenció davant certs comportaments o conflictes. Canalitzar les intervencions a través del tutor.
- Escollir un co-tutor que comparteixi el seguiment del noi o noia i que es reunirà periòdicament amb el tutor (la mestra d'educació especial, la psicopedagoga del centre...)

El tutor o tutora

El tutor és qui rep en la seva pròpia persona el pes del que signifiquen aquests alumnes.

Es qui porta el cas en primer lloc i vehicula les diferents informacions dels diferents professors.

El tutor sovint exerceix el paper d'agent socialitzador que no ha tingut l'alumne anteriorment. El tutor és un adult que acull en primer terme l'alumne, que sovint es posa al seu costat i intenta reconduir determinades situacions conflictives.

Però s'ha d'anar en compte de que el tutor no sigui l'abocador de tots els greuges i problemes que sorgeixen al llarg del dia, necessita sentir-se acompanyat pels seus companys i li cal el suport de l'equip directiu i dels altres professors.

El tutor està tant implicat que necessita de l'ajut dels altres per poder objectivar i prendre una certa distància davant les situacions que es creen.

Un aspecte a destacar és la dificultat d'avaluar els comportaments disruptius per tal de poder preveure la pròpia intervenció.

El tutor ha de fer saber a l'alumne que l'aprecia però al mateix moment li posa límits.

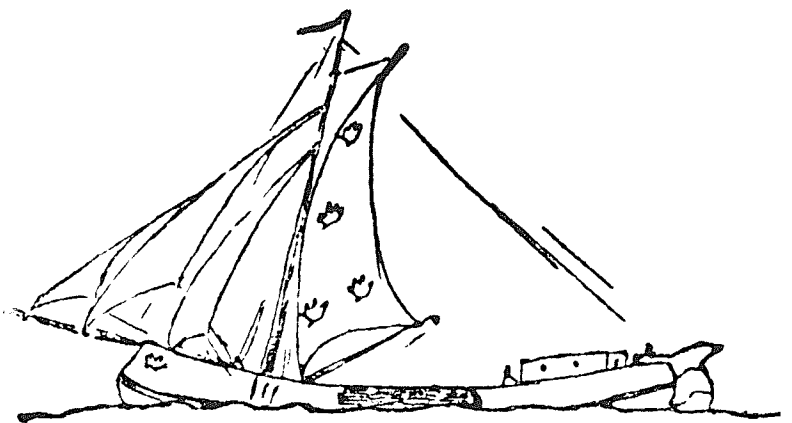
Cal que l'alumne es senti apreciat i valorat pel que és i el que fa. Se li expressa que és acceptat però ha de col·laborar. Cal poder acollir-lo a nivell afectiu però al mateix temps enviar-li missatges clars quan el seu comportament no és adequat. Tornem aquí a insistir en conveniència de separar els "afectes" dels "efectes".

Intervenció amb el grup classe des de la tutoria:

Objectius a aconseguir amb el grup en relació a aquests alumnes.

- Alimentar l'expectativa que es poden aconseguir canvis positius.
- Crear una relació afectiva positiva amb l'alumne i intentar que els companys hi col·laborin.
- Procurar que les normes i regles de comunicació dins del grup i l'aula siguin clares.
- Aconseguir funcionar (tots el professorat) d'una manera el més coherent possible, tenint en compte les normes establertes i els acords realitzats amb el grup.
- Procurar ser objectiu en relació a l'alumne i el seu comportament.
- Procurar evitar que els companys el provoquin i l'utilitzin per "distreure" el grup quan no estan molt motivats per treballar.
- Evitar parlar de l'alumne sense la seva presència. És important que la reflexió es faci en el conjunt del grup classe.

Cal tenir en compte la funció que aquests alumnes tenen dins el grup i l'efecte que el grup els hi provoca, creant-se un cercle viciós que es retroalimenta: quan més provoca l'alumne marcat, més els altres el provoquen i intenten culpabilitzar-lo de tots els conflictes de relació que sorgeixen en el grup. El tutor ha d'estar alerta i analitzar la situació en cada moment.



Estratègies d'intervenció:

Avaluar la funció del noi o noia dins del grup. Analitzar les relacions i vincles positius amb els companys. Passar un **Qüestionari d'avaluació de la situació**.

Es tracta d'un qüestionari adaptat a cada cas concret per veure els vincles entre alumnes i les actituds en relació a l'alumne en qüestió. Aquest qüestionari ha estat elaborat per l'EAP i cal readaptar-lo a cada situació concreta.

Quan hi ha un conflicte evitar de mirar sempre el mateix alumne i procurar recollir informació de manera objectiva amb un procediment sistemàtic i objectiu.

Ajudar-los a veure què han fet els alumnes "no marcats" que potser ha influït o provocat més a l'alumne identificat. Ajudar a analitzar les influències recíproques i les circularitats en les relacions i reaccions.

Jocs de rol / dramatitzacions: representació de situacions concretes que han passat a l'aula o al pati. A l'hora de tutoria es recull el que ha passat i es representa altra cop la situació.

Parlem sobre el que no ens ha agradat, com ens hem sentit, què podríem fer per evitar-ho... Després canviem els papers per potenciar que els alumnes es puguin posar en el lloc dels altres i ho tornem a representar amb l'objectiu de millorar la situació. Intentar que pensin: què podria fer enlloc del que he fet per no ferir l'altre? Com podria reaccionar? Com el podria ajudar a controlar-se?.

Treballar amb el grup la necessitat d'aprendre a relacionar-se.

Es pot fer un treball de reflexió per analitzar com cadascú es relaciona amb els altres i com es sent. Ajudar-los a que puguin analitzar com per exemple: què em costa, què se fer, què voldria saber fer millor....

A partir de *l'avaluació pròpia*, si hi ha un clima favorable, es pot contrastar amb la valoració i comentari dels companys. Posteriorment cadascú hauria d'elaborar el seu propi pla de treball amb uns objectius a aconseguir i a millorar i amb actuacions concretes que pot fer per tal d'aconseguir-ho. D'aquesta manera l'alumne amb dificultats de control no és l'únic que ha de millorar i aprendre a relacionar-se positivament

Treball d'actituds, valors i normes: és important treballar els valors de solidaritat, col·laboració, ajuda mútua i respecte. Veure com es concreten aquests valors en el dia a dia a l'aula i a l'escola. Concretar-ho en uns objectius elaborats pel propi grup, que es poden penjar a la classe per tenir-los tots en compte. Cal que siguin molt concrets i amb exemples de comportaments a realitzar o a evitar. Cal recordar que són capacitats de l'ensenyament obligatori: capacitats de relació, d'equilibri personal i d'actuació i inserció social

El grup de pares del centre

Constatem que si no hi ha una intervenció per part del centre a fi de concienciar als pares en relació a aquests problemes, les seves actituds tendeixen a augmentar la tensió dins del grup classe i a repercutir negativament en el comportaments dels seus fills en relació als alumnes amb problemes.

Els pares diuen als seus fills que no s'hi relacionin, tenen actituds negatives cap a ells i d'aquesta manera s'augmenta el sentiment de rebuig i d'aïllament d'aquests alumnes dins del grup i de l'escola.

Aquestes actuacions no afavoreixen la millora de la situació i molt sovint poden anar en contra de les actuacions dels mestres o de l'escola que està intentant ajudar a un determinat alumne.

Objectius a aconseguir amb els pares dels companys (grup-classe) que tenen relació amb aquests alumnes:

- Aconseguir una col·laboració positiva d'alguns pares per tal de millorar actituds i comportaments. Les seves opinions repercuteixen

en les accions i actituds dels seus fills. Es convenient demanar la seva col·laboració en actuacions i propostes concretes, amb la finalitat d'ajudar aquests nois a sentir-se millor en el grup i amb els companys.

- Intentar que els pares més motivats facin una feina de sensibilització dels altres, de manera que repercuteixi positivament en els seus fills i que no aïlli més a la família i l'alumne que té dificultats.

És important tenir present les comunicacions i actuacions que passen fora de les portes de l'escola però que tenen repercussions dins d'ella.

Possibles **intervencions** amb els pares :

Si els comportaments de l'alumne encara no són molt greus i veiem que s'inicia una dinàmica negativa, procurar que compreguin que es tracta d'un problema en el qual ells hi poden tenir un paper important i demanar-los el seu ajut. Això generalment és més possible amb els alumnes més petits i amb els casos que no són molt greus.

Motivar-los perquè facin algunes actuacions o contribucions positives per integrar aquest alumne i la seva família en el grup:

- adreçar-se a aquests pares al sortir de l'escola

- parlar amb ells de tant en tant

- no evitar-los sistemàticament

- en casos d'aïllament social de l'alumne, convidar l'alumne a casa, al parc a jugar, a una festa d'aniversari...

En definitiva, es tracta de realitzar intervencions amb tendència a trencar l'aïllament que normalment es crea entre aquesta família i les altres famílies del grup, entre l'alumne i els seus companys.

Tot aquest apartat és de més fàcil aplicació a l'etapa primària, en casos d'alumnes petits o quan el problema no és greu però comença a evidenciar-se.

Intervenció de l'EAP

La intervenció del professional de l'EAP és complexa. Ha d'actuar amb diferents sistemes i a diferents nivells. La seva posició més allunyada de la problemàtica concreta afavoreix que pugui tenir una visió una mica menys implicada i neutral.

Constatem que moltes vegades quan es presenta un cas tan complexa tenim la tendència a assumir el problema com a quelcom que nosaltres hem de resoldre. Hem de tenir clar que els canvis més significatius s'han de donar en el si de les famílies, malgrat la problemàtica es centri en el nen i que calen intervencions a diferents nivells i amb els diferents sistemes.

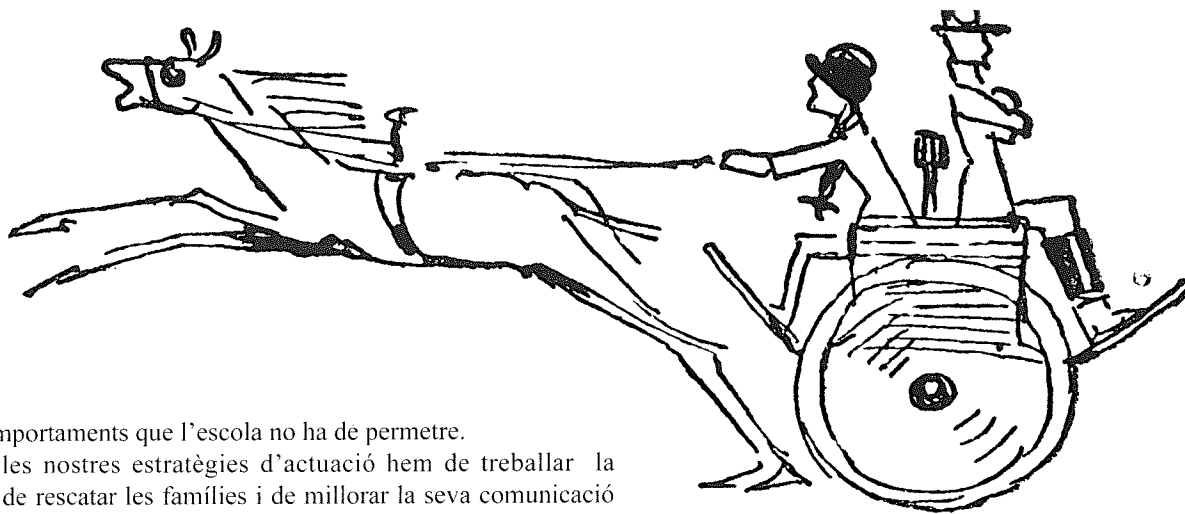
Aconseguir que cadascú assumeixi la responsabilitat que li pertoca permet crear un marc d'intervenció i col·laboració que té present els diferents agents implicats: l'alumne/a i la seva família, el centre escolar (mestres i grup-classe), i el propi EAP.

Aquests casos fan necessària la utilització d'una sèrie de recursos i entre ells hi ha la derivació a Serveis Externs. La majoria d'alumnes amb greus problemes de comportament són derivats i atesos per serveis psicoterapèutics externs. Caldria una col·laboració i aproximació d'aquests serveis a l'escola per treballar de forma coordinada amb els centres, per poder avançar envers la consecució dels mateixos objectius.

Constatem que de vegades aquesta col·laboració és difícil però pensem que cal insistir per tal d'aconseguir-la.

Redefinir la problemàtica des de cada un dels implicats

L'assessorament de l'EAP també ha d'incidir en ajudar al centre a limitar la seva responsabilitat sense deixar de sentir-se capaç d'actuar, d'interessar-se en resoldre la situació, i de poder treballar des de la col·laboració. Hem d'ajudar a l'escola a no sentir sensació d'impotència, a tenir present que un aguant excessiu tampoc ajuda i que hi ha una



sèrie de comportaments que l'escola no ha de permetre.

Dins les nostres estratègies d'actuació hem de treballar la possibilitat de rescatar les famílies i de millorar la seva comunicació amb el centre. La família ha de ser un recurs pel centre, s'ha d'afavorir la contenció, l'escolta, la legitimació del pares i mares doncs els missatges desqualificadors entre uns i altres enquisten la relació família-escola, i per tant calen accions proactives més que reactives.

Buscar punts d'acord entre tots els components

De vegades la nostra actuació no serà directa, haurem de treballar amb la tutoria i amb les persones que tenen el poder real a fi que actuïn com a generadors d'opinió. Els acords consensuats són vitals per aconseguir un mínim d'èxit amb aquests alumnes.

Mantenir la neutralitat i aportar reflexió des de la distància

Aquests casos acostumen a posar a prova a tots els implicats, cal tenir una visió més enllà de l'anècdota que ens permeti actuar sense sentir-nos atrapats per les diferents pressions. Això ens ha de permetre tenir poder de decisió en les nostres actuacions al marge dels aconteixements diaris. Com assessors externs tenim l'avantatge de ser professionals que som dins i fora de la institució escolar.

La relació amb les famílies

En aquests casos la nostra intervenció amb les famílies sovint cal separar-la de l'actuació del dia a dia dels centres per tal de que porti informacions o visions diferents. Hi ha certs aspectes de treball amb les famílies que requereixen una intervenció més privada i pels pares també es positiu poder situar-nos en un altre àmbit, més neutral o puguin sentir més preservada la seva intimitat. Hem de ser capaços de trobar la distància òptima que ens permetrà analitzar la situació, col·laborar amb els centres sense caure en una implicació total que dificulti la necessària neutralitat..

Treballar conjuntament amb altres serveis

És un aspecte molt important i necessari per afrontar les dificultats dels nois i les seves famílies.

Pensem que aquests serveis haurien de complir una sèrie de criteris perquè fossin d'ajut per aquests alumnes. Caldria potenciar:

- Psicoteràpies no centrades només amb l'alumne sinó també amb la família.

- Atenció periòdica i amb força freqüència.

- Coordinacions amb l'escola i l'EAP per encaminar els objectius de treball i aconseguir una complementarietat de les diferents intervencions.

Prevenió en els primers nivells d'ensenyament

Pensem que en el marc de la nostra actuació cal promoure intervencions preventives a parvulari i primer cicle de primària. Començar a intervenir en aquells casos que degut als seus patrons conductuals i manca d'adaptació ja apuntem com a «problemàtics».

Incidir en moments, de menys edat i de menys gravetat, ajudar a l'escola i a les famílies en l'estil que hem definit en apartats anteriors.

Reflexions sobre l'entorn social i cultural

Els alumnes dels quals tractem pateixen i fan més evidents certes carències atribuïbles al seu entorn social i cultural. Assenyalem alguns trets relacionats amb aquesta temàtica:

1.- «Crisi» de valors:

La força física valorada per sobre del raonament, la paraula, els sentiments.

La satisfacció immediata dels desigs.

La «normalització» d'un llenguatge groller i poc respectuós.

L'accés fàcil i descontrolat als diners i bens de consum.

La facilitat per reivindicar la pròpia satisfacció per sobre dels sentiments o dels drets dels altres.

L'actitud de «passar» de la solidaritat, de l'esforç, del respecte...

El culte de l'èxit fàcil, de les apariències, etc.

L'individu versus la col·lectivitat.

2.- «Crisi» de les relacions i de la comunicació familiars:

La inestabilitat i precarietat afectiva dels adults (separacions matrimonials, crisis personals, adults carencials) no col·labora a proporcionar models d'identificació.

La inestabilitat i precarietats laborals o les noves exigències de la feina obliguen als pares i mares a estar moltes hores fora de la llar.

La presència abusiva dels mitjans audiovisuals (TV, vídeos, consoles...) en la vida dels nens, adolescents i adults, sense el contrapès del diàleg i la redefinició dels valors.

La manca d'espais i moments on es puguin comentar i valorar en família els esdeveniments de la vida personal, familiar i social.

La dificultat de certes famílies per posar límits a l'actuació dels fills o per ajornar o negar la satisfacció dels desigs dels fills/es.

L'excessiva delegació de les funcions educatives familiars en altres instàncies socials (l'escola, per exemple).

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES:

- CASAMAYOR G.(1998): La disciplina en la escuela. Lo importante es prevenir. Graó, Biblioteca del maestro, 8. Barcelona.
- CEREZO (1997): Conductas agresivas en la edad escolar. Pirámide. Madrid.
- COVOEY S. (1999): Siete hábitos para gente eficaz. Paidós. Barcelona
- DE BONO E. (1999): Seis sombreros para pensar. Granica. Barcelona
- DOLTO F (1998): Niños agresivos, niños agredidos. Paidós. Barcelona
- MARINA J. A. (1997): El misterio de la voluntad perdida. Anagrama. Col. Argumentos. Barcelona
- CASAMAYOR G. (1998): Como dar respuesta a los conflictos. Barcelona. Graó, Biblioteca de Guix, 128.

En Aula de Innovación Educativa, Sección de centros:

núm. 63 (juliol-agost 97), VVAA: «Disciplina: el tratamiento de la disciplina en los centros educativos»

núm. 65 (octubre 97): ANTÚNEZ (1997).

«La regulación de la convivencia en los centros escolares a través de los reglamentos institucionales» p. 55-57

núm. 66 (novembre 97): RUÉ.J: «Notas para comprender la cuestión de la disciplina en el aula» p. 53-56;

VVAA: «Disciplina: organización social del aula»

núm. 67 (desembre 97): NOTÓ.C: «La participación del alumnado de la ESO en la elaboración de las normas de convivencia».

LLIBRES

de psicopedagogia i educació

APRENT I ENSENYANT A PARLAR

Manuel Sánchez

Lleida: Pagès Editors. 1998

Aquest llibre pretén aportar criteris i orientacions per afavorir el desenvolupament del llenguatge oral dels infants en el marc escolar. És una proposta psicopedagògica on es tracten tant els aspectes psicològics que determinen l'aprenentatge de la llengua, com les oportunes implicacions pedagògiques que se'n desprenen. Tot això es realitza amb fluïdesa, aportant exemples reals que il·lustren i justifiquen les diferents argumentacions teòriques.

En Manuel Sánchez, com a bon psicopedagog d'EAP, és un profund coneixedor de la realitat de les aules i dels centres educatius. Sap quins són els diversos factors que possibiliten el desenvolupament i aprenentatge del llenguatge oral i ha investigat i estudiat a fons aquests temes.

Amb aquest bagatge sobre el que passa a les aules, ha volgut oferir una visió real de com s'aprèn i s'enseny a parlar sense caure en receptes ni oferir fórmules màgiques.

"A parlar s'aprèn parlant en els contextos quotidians"

Aquesta idea és després de l'enfocament naturalístic que dona coherència i sentit a tot el llibre. S'adapten al context escolar les propostes dels especialistes en comunicació i llenguatge que sorgeixen de l'anàlisi de les situacions de comunicació en l'àmbit familiar. Des d'aquesta perspectiva, s'analitzen les implicacions que se'n deriven i a l'hora s'il·lustren amb exemples, orientacions i criteris per a la intervenció educativa.

"A parlar s'aprèn parlant amb els altres"

Aquesta frase completa l'anterior i destaca la necessitat de tenir en compte els processos d'interacció a l'hora de proposar situacions afavoridores del llenguatge i la comunicació.

Des d'aquesta perspectiva la interacció entre l'aprenent i l'ensenyant, entre l'adult i l'infant és un factor insubstituïble per aprendre a parlar. Aquesta interacció implica regulació mútua, observació i avaluació continuada de la competència de l'aprenent per tal de prendre decisions ajustades que tinguin en compte la disponibilitat de l'alumne.

Si bé aquests postulats poden semblar senzills, en realitat en aquest llibre no s'ofereixen solucions fàcils. Tenir en compte els criteris naturalistes i interactius significa incorporar estratègies i maneres de fer a l'estil docent del mestre i utilitzar-les segons el moment i la necessitat.

En aquest sentit l'autor no fa concessions i de la seva lectura no se'n desprenen didàctiques immediates. L'òptica naturalista que planteja no és compatible amb la formulació de receptes. De totes maneres, gràcies als diversos exemples reals i quotidians, aquesta obra aporta al lector molts suggeriments i criteris per anar incorporant i utilitzant en els diferents moments d'interacció amb els infants.

El llibre s'organitza en set capítols i un apartat de consideracions finals. En el primer capítol es fa una fonamentació dels processos generals d'adquisició del llenguatge i, a continuació, s'analitza el desenvolupament comunicatiu i lingüístic que té lloc en el context escolar.

La observació i l'avaluació de les funcions comunicatives s'aborda en el segon capítol. També es presenten diversos instruments d'observació de les funcions comunicatives, un realitzat pel mateix autor i dos més elaborats per altres autors.

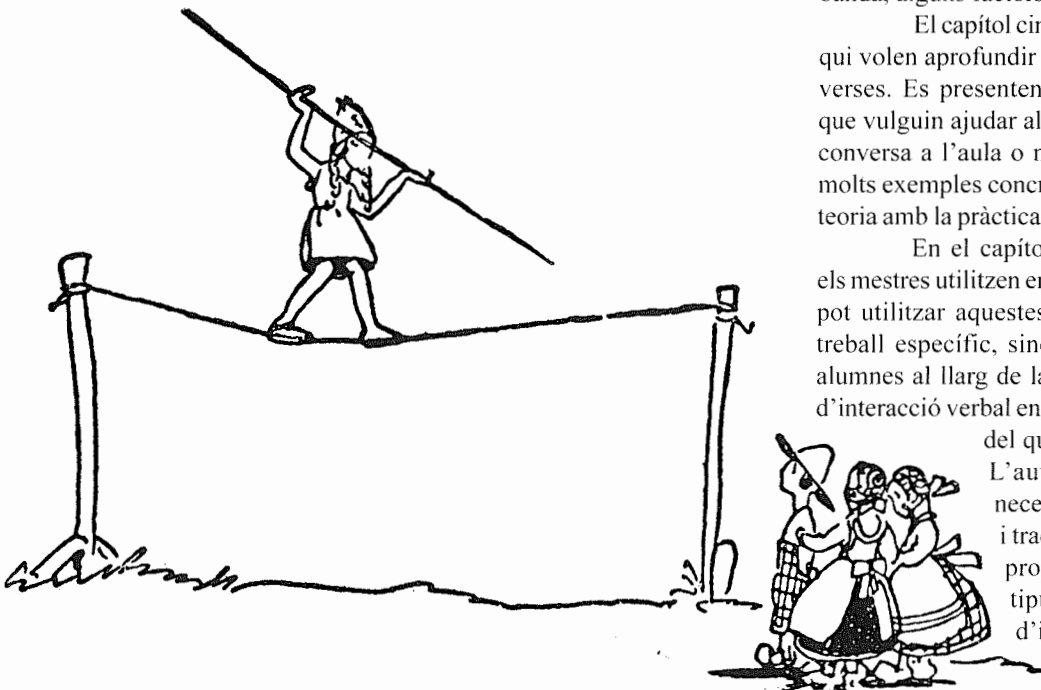
En el tercer capítol s'analitzen els trets de l'estil interactiu i a continuació s'exposen una sèrie d'estratègies útils pels educadors que treballen amb alumnes amb retard en l'adquisició del llenguatge. Es faciliten criteris en relació a com i quan aplicar-les i es descriuen algunes estratègies no recomanables.

L'entorn escolar s'analitza en el capítol quart. Es descriuen les diverses condicions que cal que compleixi aquest entorn per tal de promoure el desenvolupament del llenguatge. D'una banda es tenen en compte les condicions físiques de l'espai i dels materials i, d'altra banda, alguns factors relacionals i socials particularment pertinents.

El capítol cinquè és particularment interessant per tots aquells qui volen aprofundir en les estratègies i factors implicats en les converses. Es presenten uns quadres especialment útils pels docents que vulguin ajudar als seus alumnes a participar en les situacions de conversa a l'aula o moments de suport. Per il·lustrar-ho, s'aporten molts exemples concrets de intervencions de docents que vinculen la teoria amb la pràctica.

En el capítol sisè es descriuen estratègies educatives que els mestres utilitzen en la interacció verbal amb els alumnes. El docent pot utilitzar aquestes estratègies no solament en els moments de treball específic, sinó en qualsevol moment d'interacció amb els alumnes al llarg de la jornada. També s'aporten exemples concrets d'interacció verbal entre mestres i alumnes per facilitar la comprensió del que es planteja.

L'autor, en el setè capítol, reflexiona sobre la necessitat de parlar que es crea en el context escolar i tracta el tema de l'atenció a la diversitat. També fa propostes concretes per alumnes amb diferents tipus de discapacitats, com l'alumne sord, cec, d'incorporació tardana i estrangers.

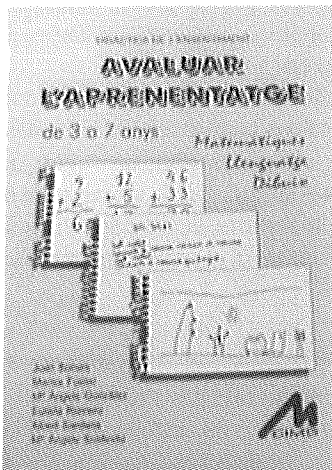


“No per concloure,... sinó per continuar” és el títol de l'apartat final en el que l'autor suggereix alguns indicadors que descriuen l'estil docent interactiu que qualsevol mestre que vulgui ensenyar a parlar ha de incorporar al seu saber fer.

Recomanem aquest llibre a qualsevol professional que treballi en l'àmbit educatiu i que vulgui aprofundir sobre com s'aprèn i s'ensenya a parlar. El seu contingut és interessant tan per aquells que fan de mestre a l'aula cada dia, com per aquells que es dediquen a ajudar als infants que tenen dificultats per parlar, ja sigui des de la intervenció específica (logopedes), com en moments de suport (mestres de suport). És particularment interessant pels assessors psicopedagògics dels EAP que han d'orientar a mestres i pares en relació a aquests alumnes.

Aconsellem una lectura pausada del llibre, que permeti interioritzar el que es planteja i relacionar-ho amb experiències reals. No és aconsellable una lectura ràpida destinada a buscar solucions. Dur a la pràctica les estratègies que es proposen, no es podrà fer de manera automàtica, sinó que requerirà una certa reflexió sobre la pròpia manera de comunicar-se i interactuar amb els infants.

Teresa Huguet



AVALUAR L'APRENTATGE DE 3 A 7 ANYS

Joan Bonals, Marisa Fuster, M.Àngels González, Eulàlia Romero, Albert Sardans, M.Àngels Soldevilla
Barcelona: Ed. Cims, 1999.

Avaluar l'aprenentatge presenta una sèrie de materials útils i pràctics per la valoració de l'alumne, o bé el grup-classe, en edat compreses entre 3-7 anys.

El llibre està estructurat en tres parts:

-avaluar l'adquisició de les matemàtiques: aritmètica, geometria, mesura, estadística.

-avaluar l'adquisició del llenguatge: escriptura, lectura, llenguatge oral.

-avaluar l'adquisició del dibuix: dibuix lliure i figura humana.

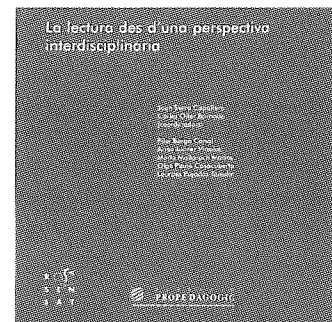
Els autors ens proposen un disseny operatiu, tan per la valoració com per la recollida de dades, però amb l'exhaustivitat suficient per extreure'n la informació essencial de l'àrea objecte d'estudi. Voldria remarcar, també el seu caire orientatiu en l'adquisició del procés d'aprenentatge que fan els alumnes.

Probablement aquest compendi no hagués estat possible sense l'experiència professional dels autors, amb un profund coneixement de l'escola i de les seves necessitats.

La caracterització del llibre el fa d'una gran vàlua pels mestres, tutors i d'educació especial, com pels assessors psicopedagògics que intervenim en el marc de la institució escolar.

Dolors Gispert

Com ensenyar a llegir a l'ESO



COM ENSENYAR A LLEGIR A L'ESO

La lectura des d'una perspectiva interdisciplinària

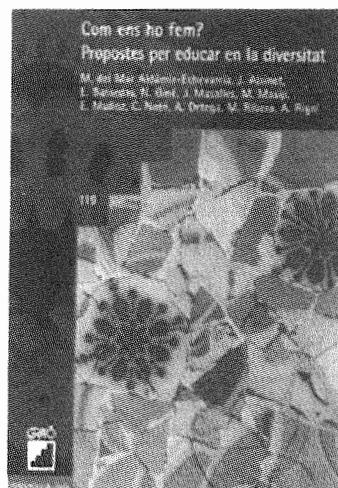
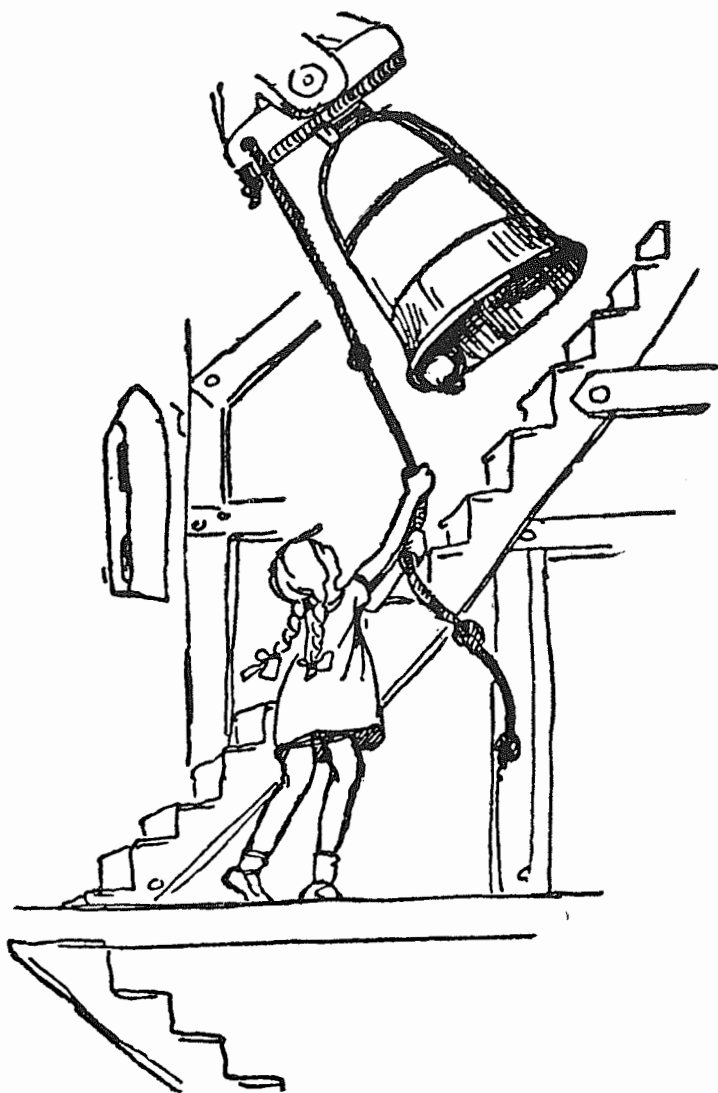
Joan Serra Capallera
Carles Oller Barnada
Barcelona: Rosa Sensat, 1999.

Que la lectura és un contingut que ha de ser treballat en totes i cadascuna de les etapes educatives és una obvietat que avui gairebé ningú discuteix. Ara bé, en aquesta publicació, els autors, en base a la seva experiència i altres estudis, argumenten la necessitat que la lectura sigui incorporada com a contingut transversal en totes les matèries del currículum.

En el llibre, després d'unes qüestions prèvies en què es plantegen diversos interrogants i s'apunten algunes propostes, s'aborda la temàtica central en tres grans blocs: 1. Què en pensem els alumnes i els docents de la lectura i quina és la seva incidència en els actuals currículums d'ESO; 2. Com assolir el repte d'ensenyar i aprendre a llegir en una etapa en què es pressuposa que els alumnes ja en saben; i finalment, 3. Com plantejar la corresponsabilització de tots els docents en l'ensenyament de la lectura, vista sempre des d'una perspectiva interdisciplinària.

El fet que el treball s'hagi dut a terme amb professorat de la major part de les matèries de l'educació secundària obligatòria, aporta una visió pràctica i realista d'aquest nou enfocament, que passa per implicar tot l'equip docent en la consecució d'uns objectius, que només poden ser assolits des de l'actuació conjunta del conjunt del professorat d'un mateix grup d'alumnes, que veu aquesta necessitat i que disposa d'estratègies organitzatives suficients per a fer-hi front.

Carles Oller



COM ENS HO FEM? PROPOSTES PER EDUCAR EN LA DIVERSITAT.

*M del Mar Aldámiz-Echevarria i altres
Barcelona: Graó, 2000.*

És possible educar en la diversitat? Com podem superar les dificultats que, dia rere dia, ens trobem a les aules? Què fem d'aquest cansament immens, profund, que ens enduem cada dia del món a casa i que s'esdevé arran de la suma de les petites però constants dificultats que trobem en la nostra pràctica? Com és que aquelles estratègies al començament funcionen i després no ens són útils?

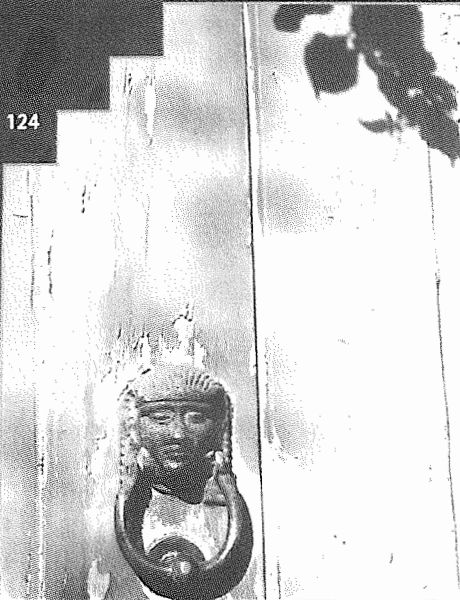
Tanmateix, no és la nostra intenció oferir preguntes, perquè allò que el professorat vol trobar (i nosaltres compartir) són respostes. Així, us presentem en els capítols d'aquesta obra un seguit de propostes que són fruit de les preguntes sorgides de la pràctica, de la recerca de respostes amb reflexions compartides, de l'experimentació de propostes innovadores i de contrastar tot això amb la pràctica, en la qual trobem límits i possibilitats.

L'assessorament psicopedagògic a Catalunya

Trajectòria dels equips d'assessorament psicopedagògic

E. Bassedas, J. Bonals, M. Gener, R. Grau, T. Huguet, R. Lledó, P. Martí, A. Masegosa, A. Mateu, M. Planas, M. Sánchez, P. Sanlorien, R.M. Securin, M. Seguer, R. Vilana, M. Vilella

124

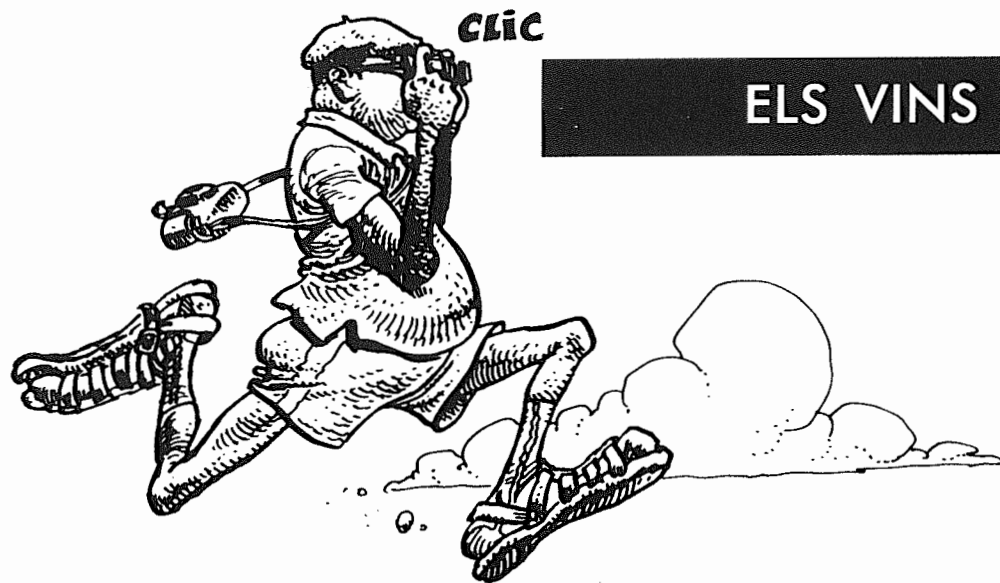


L'assessorament Psicopedagògic a Catalunya és un bon text per a conèixer la història del què ha estat i és el treball de la primera generació de psicopedagogs i psicopedagogues que dona cobertura generalitzada als centres educatius del nostre país. Inclou una lectura crítica del què ha estat el recorregut dels Equips d'Assessorament Psicopedagògics des dels seus inicis i esbossa un desplegament d'allò que pot arribar a ser en un futur proper. A partir del recorregut de les dues darreres dècades, i entenent l'assessorament des d'una perspectiva oberta, el món de l'assessorament ofereix un ample ventall de possibilitats en la intervenció als centres. El llibre representa un esforç per a definir el futur de l'assessorament psicopedagògic a partir dels propis assessors i assessores des d'una perspectiva àmplia. Al llarg de les seves pàgines es descriu com els Equips d'Assessorament Psicopedagògic han contribuït al procés de canvi endegat al sistema educatiu i tenen vocació de continuar oferint noves aportacions des d'una tasca que ha estat i seguirà essent engrescadora.

Els autors i autores d'aquest llibre són membres integrants d'Equips d'Assessorament Psicopedagògic de diverses zones de Catalunya. Tots ells tenen una llarga experiència professional i coincideixen ara en una visió àmplia i oberta de les funcions assessores als centres educatius. Comparteixen aquesta tasca amb la docència i han fet una extensa aportació en la difusió escrita de la seva pràctica.

GUIA LÚDICA

de la Catalunya profunda... o no tant !



ELS VINS DE L'ALT EMPORDÀ

Montserrat Nogué, Joan Solé
EAP Alt Empordà

Els vins empordanesos més representatius de la zona són sense cap mena de dubte els rosats de color intens i viu, estructurats i amb fruitositat intensa al nas i al paladar. Igualment és singular la Garnatxa d'Empordà, vi dolç natural d'aquesta varietat que no té comparació possible en la producció vitinícola catalana per les seves característiques.

L'Empordà vitícola igualment va ser la comarca pionera en l'elaboració dels vins negres "novells", posats al mercat tot just acabats de fermentar, en ple mes de novembre.

La producció vitícola de la comarca es clou amb els negres tradicionals de criança i que en els darrers anys, noves tècniques i noves varietats, han fet millorar d'una forma espectacular. Rancis, vins de missa, moscats joves, blancs de lledoner i macabeu i vins ecològics completen, amb produccions petites, l'oferta vitícola de l'Empordà.

De cellers i cooperatives elaboradors i distribuïdors dels vins DO Empordà-Costa Brava n'hi ha una vintena. Altrament, a la comarca de l'Empordà també s'hi fa cava, com el que fan a Caves del Castell de Peralada, a les Bodegues Trobat a Garriguella i a Freixa Rigau, a Capmany.

L'aprovació per part del Ministeri d'Agricultura l'any 1975 de la Denominació d'Origen per els vins empordanesos va representar el reconeixement oficial de que aquests vins han assolit després de molts anys uns nivells de prestigi i de qualitat suficients per a competir en el mercat amb vins d'altres procedències.

Aquesta era una vella aspiració dels viticultors de la comarca que varen iniciar la tramitació de la Denominació d'Origen a inicis dels anys seixanta, essent decisiva per a l'obtenció d'aquesta situació legal.

Els vint anys de funcionament del Consell ha consolidat la imatge dels vins empordanesos com a vins de qualitat i la seva projecció, sobretot a nivell de Catalunya, ha estat notable.

Existeix una entitat com és "La Venerable Cofradia de la Bóta de Sant Ferriol d'Empordà" l'objectiu social de la qual és la difusió i promoció dels vins empordanesos i de la cultura del vi.

ACTES

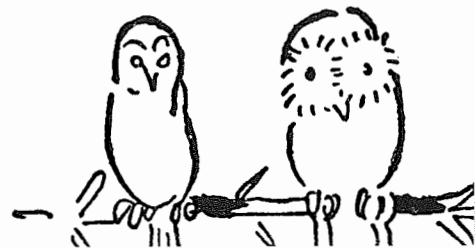
·Festa de la Verema, cada any es celebra en una localitat diferent. Les principals activitats són la trepitjada del primer raïm i l'elaboració i benedicció del primer most.

·Mostra anual dels vins de l'Empordà. La Rambla de Figueres s'omple d'expositors de totes les cooperatives que formen part d'aquesta DO, on podreu fer tasts i degustacions dels vins. Aquesta festa sol coincidir amb l'11 de setembre.

·Presentació del vi novell, al mes de novembre.

QUALIFICACIÓ DE LES ANYADES DE LA DENOMINACIÓ D'ORIGEN EMPORDÀ-COSTA BRAVA

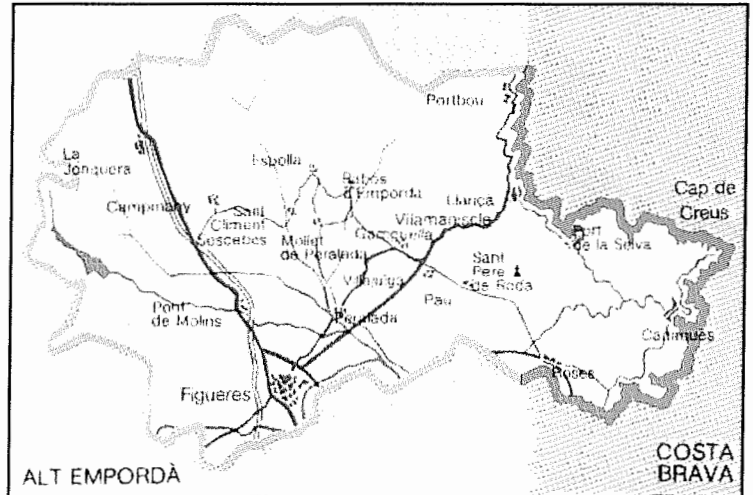
Qualificació	Anys
Excel·lent	1998-1978
Molt bona	1999-96-95-94-93-91-89-85-83-82-79
Bona	1992-90-88-87-86-84





USRECOMANEM

Moscatell "Solivent" de l'Espel (Vilajuïga). Moscat blanc "Fabra". Blanc Chardonnay "Oliveda,S.A". Cabernet Sauvignon de "l'Espel, Castell de Peralada". Si la cartera us ho permet podeu visitar i comprar vins al "Mas Estela" i "Masia Serra".



EL VOCABULARI (NOMÉS UN TASTET)

El vi disposa d'un lèxic que no s'acaba mai sobre tot en els tasts . Tot seguit, us explicarem què volen dir alguns termes bàsics, en el ben entès que tots ells són només el punt de partida d'unes definicions que, sovint, en són molt poc d'objectivables :

Tastar : assaborir, ser conscient dels sentits; educar, comparar les sensacions quan degustem el vi.

Tani : substància astringent que hi ha a la pell del raïm i que ajuda a donar cos al vi.

Color pàl·lid : vi amb color lleuger, propi dels vins joves i delicats. Color daurat : vi que ha adquirit color amb el temps, criaça en fusta o maceració.

Aroma afruitada: la que recorda la fruita verda o madura, petits fruits, fruita exòtica .

Aroma especiad : la dels vins que, per la varietat criaça o elaboració, recorden espècies com la vainilla, l'anís o la regalèssia.

Aroma vegetal : recorda l'herba tallada , la menta , els llegums , el tabac , el te, etc.

Vi rodó : vi agradable i complet, equilibrat .

Vi varietal : aquell que s'ha fet amb només una varietat de raïm.

LA RUTA DELS VINS DE L'EMPORDÀ I LA CULTURA

Llocs d'interès que poden visitar :

Figueres : Museu Dalí .

Museu del Joguet .

De Vilajuïga al Port de la Selva :

Sinagoga de Vilajuïga

Monestir de St. Pere de Rodas .

De Vilamaniscla a Rabós per pista forestal :

Monestir de St. Quirze de Colera .

De Roses a Capmany , seguint la Serra de l'Albera :

Monuments megalítics.

Ciutadella de Roses.

Bahia de Roses.

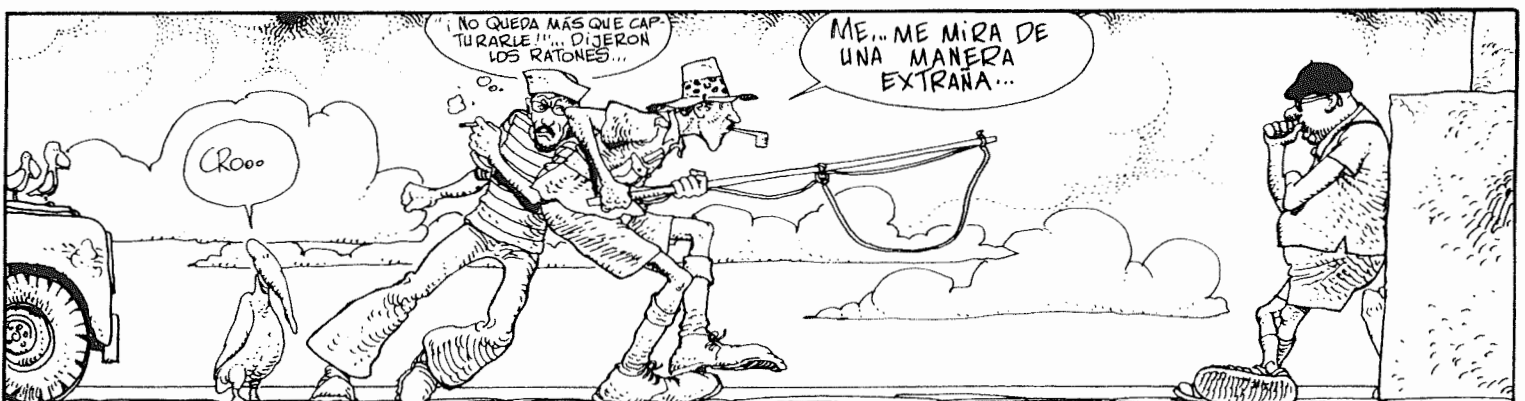
Peralada:

Golf

Castell, museu i biblioteca .

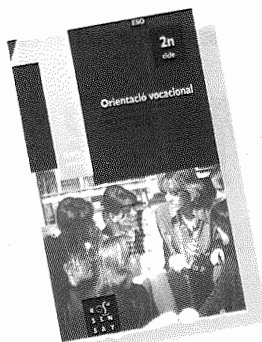
De St. Climent Sescebes a Cantallops, per pista forestal :

Castell de Recasens



ROSA
SENSAT

**Associació
de Mestres
Rosa Sensat**



Orientació vocacional.
**Programació d'activitats
per a tutoria de grup
i tutoria individual**

Joaquín Ríos

Albert Lacruz, Josep Comellas, Francisco Fera, Mercè Martin, Cristina Rafecas, Marga Sala, Jesús Vega, Sagrario Vidales

190 pág. PVP: 2.550 PTA

S'adjunta un CD-Rom
amb totes les activitats
per a 3r i 4t d'ESO

Amb aquest llibre volem donar a conèixer al professorat de secundària una proposta didàctica per treballar l'orientació vocacional en l'acció tutorial de segon cicle d'ESO.

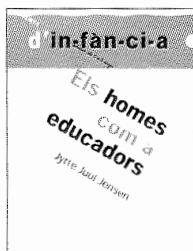
Els materials que inclou han estat treballats durant anys per l'equip de professors de l'IES Costa i Llobera de Barcelona amb l'objectiu d'ajudar l'alumne/a a aprendre a prendre decisions

i a desenvolupar la seva autonomia en la construcció del seu futur acadèmic i professional.

ROSA
SENSAT

Col·lecció **TEMES D'INFÀNCIA**

11111
Diputació
de Barcelona
Àrea d'Educació



**Els homes
com a educadors**

Jytte Juul Jensen
Col·l. "Temes d'Infància", 32
80 pág. PVP: 990 PTA

Aquest document de treball es proposa obrir un debat. La qüestió és important, tant per a l'educació dels infants com per a la societat: el repartiment de responsabilitats més igualitari entre les dones i els homes. El treball se centra en el paper dels homes com a educadors a les escoles bressol, els parvularis i els centres o serveis d'esplai en horaris extraescolars.



**Fer plàstica,
un procés de diàlegs
i situacions**

Eulàlia Bosch, Montserrat Nicolás, Carme Cols, Lluís Vallvé, Georgina Vila i Soledat Sans
Col·l. "Temes d'Infància", 33
80 pág. PVP: 1.125 PTA

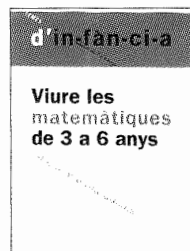
«L'infant, en el camp tant de les formes com dels grafismes i també dels colors, troba sovint, sense saber què troba, alguns dels procediments que fan de la creació plàstica, i també de tota creació, una acció conjunta del cos, de l'esperit, de la imaginació, de la lucidesa.» És perquè compartim aquestes paraules de George Jean que vam tirar endavant aquest llibre pràctic, obert a la reflexió i al debat sobre l'educació artística, estètica o plàstica en les primeres edats.



**Més enllà de la
qualitat**

Perspectives postmodernes
Gunilla Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence
Col·l. "Temes d'Infància", 34
360 pág. PVP: 2.700 PTA

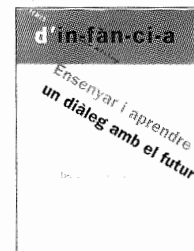
Pot semblar que el llibre que tens a les mans s'allunya de l'estil habitual de la col·lecció: és un llibre teòric, dens, que, des de perspectives postmodernes, es proposa apropar-nos a la complexitat de la realitat, de la diversitat de realitats i del seu valor. Més enllà d'uns paràmetres definidors de qualitat, aconseguix que en molts aspectes el sentim molt proper. El seu contingut és polèmic, pren posició respecte a tot el que ha significat la modernitat, planteja un ampli debat sobre l'ètica de la pràctica i de la política.



**Viure les matemàtiques
de 3 a 6 anys**

Maria Antònia Canals
Col·l. "Temes d'Infància", 35
92 pág. PVP: 825 PTA

La matemàtica en la vida quotidiana dels infants i els jocs matemàtics en el parvulari són els dos enfocaments del llibre que permeten conèixer, i sobretot descobrir els diversos conceptes matemàtics que els infants d'aquestes edats poden fer seus. És un llibre profund i planer alhora, com ho és el pensament de l'autora, una mestra de mestres, que, amb absoluta naturalitat, combina de manera excepcional la seva formació en ciències exactes amb una pedagogia capaç de recollir el millor de la traïció per projectar-ho cap al futur.



**Ensenyar i aprendre,
un diàleg amb el
futur: l'aproximació
de Vigotski**

Bernd Fichtner
Col·l. "Temes d'Infància", 36
44 pág. PVP: 775 PTA

Les motivacions que ens impulsen a editar aquest llibre són múltiples, però voldríem referir-nos especialment a tres: el pensament de Vigotski, el tema ensenyar-aprendre i l'autor del text. L'autor ens apropa amb passió i coneixement les idees fortes del pensament de Vigotski, i ens fa conèixer la seva personalitat, el seu temps i les diverses censurens que ha patit la seva obra alhora que formula els interrogants que són al moll de l'os d'una o altra concepció educativa.

ÀMBITS

de Psicopedagogia

Butlleta de subscripció

Cognoms

Nom

Adreça

Població

CP

Tel.

Se subscriu a *Àmbits de Psicopedagogia. Revista Catalana de Psicopedagogia i Educació*, mitjançant el pagament de 1.500 ptes. anuals (tres números) a partir del número _____. L'abonament es farà per domiciliació bancària.

Butlleta de domiciliació bancària

Nom i cognoms del titular

Entitat

Agència

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

