

Proposta d'assessorament per afavorir la  
integració dels eixos transversals en un centre  
educatiu

Alumne: Josep Bonil Gargallo  
Tutor: Toni Badia Garganté  
Estudis de psicopedagogia  
Universitat Oberta de Catalunya  
Any 2000

## Agraïments:

Aquest treball és una elaboració col·lectiva de tota una família. Les pàgines que a continuació pots llegir són el reflex del treball comú en un projecte de tres anys i mig que ha superat en molt els esforços previstos al començament. El present treball i tot el que ha comportat arribar a ell, només es pot entendre des del suport de la Mireia, l'Arnau i la Júlia, que amb la seva paciència, la seva comprensió i el seu ànim, en els moments difícils, han possibilitat arribar a la fita que ens vam proposat en un moment combinació de rauxa i certa irresponsabilitat.

*Dirigir una Olimpíada  
és apassionat,  
dues és una bogeria.  
Miquel Abad, President del Comitè  
Organitzador Barcelona '92  
Prenent les seves paraules es pot dir:  
Fer aquesta carrera ha estat apassionant,  
tornar a fer alguna cosa  
semblant seria una bogeria.*

*Un castell és el paradigma  
del grup cooperatiu. La pinya pateix  
mentre aguanta el castell i controla les  
seves brandades. El tronc,  
pis a pis, li dona forma, patint en silenci i  
creant una figura esvelta i emocionant,  
la canalla puja i baixa ràpida però fina  
i les gralles i el tabal li donen a la  
magna construcció la seva grandesa,  
per últim, el públic, aplaudeix la construcció,  
perquè el castell no és de la colla,  
és de i per a la plaça que el viu  
emocionalment en l'esperit de  
cada individu.  
A casa som una colla...*

A tots els companys que durant aquests anys m'ha donat el privilegi d'aprendre amb les seves opinions, els seus consells i sobretot la seva comprensió, especialment a l'Anna Maria, la Carme, la Maite, la Núria i la Rosa Maria amb les que he compartit tants moments de debat i il·lusions al Seminari d'educació del consumidor.

Als companys i l'alumnat de l'escola Montserrat que potser, sense saber-ho, han ajudat a que cada dia d'escola es convertís en una aventura apassionant.

## Índex:

1. Introducció.....	5
1.1. Raons de l'elecció.....	5
1.2. Àmbit d'actuació.....	6
1.3. Objectius i estructura del treball.....	8
2. Marc teòric.....	10
2.1. Caracterització del model d'assessorament que es proposa al present treball.....	10
2.2. Caracterització dels eixos transversal.....	13
2.2.1. Conceptualització dels eixos transversals.....	13
2.2.2. Aspectes metodològics a considerar en la implementació dels eixos transversals a l'escola.....	15
2.2.2.1. La relació amb el medi.....	16
2.2.2.2. Treballar a partir de la teoria i l'acció.....	16
2.2.2.3. Visió dinàmica dels problemes plantejats.....	16
2.2.2.4. Donar importància al treball cooperatiu.....	16
2.2.2.5. Evolucionar en distància a l'espai i el temps del problema plantejat.....	16
2.2.3. Plantejament de les activitats.....	17
2.2.3.1. Escollir el punt de partida.....	17
2.2.3.2. Desenvolupament de l'activitat.....	17
2.2.3.3. Diferents moment per a la integració dels eixos transversals en la dinàmica de l'aula.....	18
2.2.4. L'avaluació de les activitats plantejades des de la trasnversalitat a l'aula.....	19
3. Marc Pràctic.....	23
3.1. Objectius específics.....	23
3.2. Opcions metodològiques.....	23
3.2.1. Els estudis descriptius.....	25
3.2.1.1. Conceptualització i caracterització.....	25
3.2.1.2. Els estudis descriptius en aquest treball.....	25
3.2.2. La investigació etnogràfica.....	27
3.2.2.1. Conceptualització caracterització.....	27
3.2.2.2. L'etnografia en el present treball.....	29
4. Resultats.....	33
4.1. Resultats de la primera unitat d'anàlisi: el qüestionari descriptiu.....	33
4.2. Resultats de la segona unitat d'anàlisi: l'entrevista en profunditat.....	41
4.3. Resultats de la tercera unitat d'anàlisi: la documentació escrita.....	47
5. Conclusions i prospectiva.....	49
5.1. Estratègies d'intervenció.....	49
5.2. Rol del psicopedagog en la proposta d'intervenció.....	55
5.3. Proposta de noves línies d'investigació.....	56
5.4. Limitacions del present treball.....	57

6. Bibliografia.....	59
7. Annexes.....	60

Annex 1: Qüestionari descriptiu

Annex 2: Els valors al PEC del centre educatiu.

# 1. Introducció

## 1.1. Raons de l'elecció

La introducció dels eixos transversals en el currículum escolar apareix com un repte important en l'actual sistema educatiu. Sovint el professorat mostra poc coneixement sobre el tema o bé poc interès. També cal dir que el professorat que demostra interès manifesta la seva manca de recursos per a poder introduir la transversalitat en l'activitat quotidiana de l'aula sobretot a nivell didàctic.

La LOGSE contempla la possibilitat d'introduir els eixos transversals en el currículum des de diferents perspectives: des d'una activitat puntual, a partir d'un tema concret, a partir del treball d'un projecte, organitzant el currículum a partir dels transversals.

La introducció de la transversalitat a l'escola no és fàcil i demana del professorat una reflexió que contempla la vessant específica de cada àrea i un model de societat i persona que guia el plantejament del treball dels diferents eixos transversals. No podem introduir l'educació ambiental a l'aula sense haver fet una anàlisi del nostre entorn i detectar situacions que ens permetin intervenir, no podem plantejar un treball d'educació del consumidor sense haver establert un marc referencial sobre el model ideal de relacions entre productors i consumidors, no podem parlar d'educació intercultural sense tenir clar que vol dir la interculturalitat i les seves implicacions. Sovint aquestes reflexions no es fan dins dels centres, bé per manca de temps, bé per manca d'interès o bé perquè els valors són elements complexos de treballar.

La transversalitat també planteja l'eterna pregunta de: què aprenen els infants? i la dificultat de buscar mecanismes d'avaluació que permetin ser conseqüents amb el disseny de les unitats didàctiques. També cal buscar formes d'organització que permetin aprofundir en el treball realitzat de forma conseqüent amb un model de ciutadania que vol intervenir per millora el medi.

Des del punt de vista contextual es pot dir que el centre on es planteja tirar endavant el present projecte es troba en un moment interessant de reflexió pedagògica. Dins de l'equip existeix la inquietud de la necessitat d'avançar en la forma de fer a l'aula i en aquest sentit la transversalitat pot aparèixer com un camí al respecte. Hi ha un sector de l'equip que planteja la necessitat de canviar la forma de fer a l'aula per a vincular-la més als interessos de l'alumnat i als reptes que planteja el context del centre, tant institucional com social. Al mateix temps hi ha una part del professorat que mostra resistències a aquests canvis, aspecte que caldrà considerar en el marc de l'assessorament.

El grup de docents més obert als canvis planteja la necessitat de donar un salt endavant en la forma de fer a l'aula i ha mostrat en algun moment interès pel treball sobre transversals. A l'escola s'han tirat endavant experiències puntuals de treball sobre transversalitat que han fet pensar a alguns docents en la idoneïtat del treball transversal com a eina per a donar un pas endavant en la forma de fer al centre. El repte important apareix en estendre la reflexió al màxim nombre de membres de l'equip. Des del cap d'estudis existeix la inquietud per donar aquest salt endavant però no es vol fer de forma

traumàtica. Existeix la sensació que és molt important avançar però des d'una perspectiva lineal que no porti a conflictes entre l'equip i permeti consolidar aquelles passes que es vagin fent.

Des de la perspectiva del psicopedagog com a professional que participa en l'assessorament a un centre he pres com a model les funcions del psicopedagog que enuncia Monereo (1998) com a marc que justifica el disseny del present projecte, són les següents:

- Assessorament i intervenció en l'organització i determinació dels continguts de cada àrea:  
Introduir els transversals en el PCC del centre significa fer una profunda reflexió sobre els actuals continguts, la seva organització i la seva relació amb els diferents eixos transversals. Cal per tant veure quin es el punt de partida i reflexionar sobre la pertinència d'introduir nous continguts, específics d'algun eix transversals i reorganitzar els continguts definits per l'equip.
- Intervenció i assessorament en relació amb els aspectes metodològics, didàctics i organitzatius:  
El treball des de la transversalitat implica també replantejar-se els aspectes metodològics del treball realitzat a l'aula. Des d'aquesta perspectiva es fa important reflexionar sobre la forma en que s'organitzen les activitats, com es distribueix l'alumnat, el paper que pren el medi, els recursos a utilitzar... Aquesta reflexió cal fer-la de forma conseqüent als continguts determinats en el punt anterior per assegurar la màxima coherència en el treball de transversalitat.
- Assessorament en la determinació dels criteris d'avaluació.  
Un dels elements que més preocupa al professorat en el treball des dels transversals és l'avaluació dels processos d'ensenyament aprenentatge de l'alumnat. Una proposta que es considera coherent amb el marc del present projecte és introduir l'avaluació de l'alumnat des de la perspectiva reguladora (Pujol, 1996) a la que es farà referència de forma més exhaustiva en el punt 2.2.4.del present projecte.
- Avançar en el bagatge educatiu del centre.  
Sovint el psicopedagog, amb la seva actuació, es converteix en un agent de canvi en els centres educatiu. Des del model d'assessorament constructivista (Monereo 1998) apareix com un element que afavoreix la reflexió de l'equip i possibilita que avanci en el seu bagatge pedagògic. En aquest sentit la utilització de diverses estratègies afavoreix aquest procés i fa que el procés d'assessorament apareix al centre com l'oportunitat de fer front a reptes educatius i millorar en el dia a dia de l'activitat escolar.

## 1.2. Àmbit d'actuació

El Centre Institució Escolar Montserrat està ubicat a Esplugues del Llobregat al carrer Josep M<sup>a</sup> Quintana, 70-72-74 i al carrer Rovellat cantonada Manuel Riera.

La població forma part de l'àrea suburbana de Barcelona, té una extensió de 4,6 Km<sup>2</sup>. i una població segons el darrer cens de 48.000, Pel que respecta a l'extensió és el poble més petit de tota la comarca, en canvi és una de major població d'habitants. Comença el segle amb 1300 habitants aproximadament, l'augment de població és regular fins arribar a l'etapa en què comença el desenvolupament industrial, que es pot situar cap als anys 1950 (amb 10.000 habitants), que origina un gran augment de la

població per la immigració procedent fonamentalment del medi rural, Així la població va creixent fins arribar a la dècada dels 70 amb 30.000 habitants; 46.000 al 1981 i aproximadament 48.000 segons el darrers cens. És per això que en l'actualitat la gran majoria d'habitants són fills d'emigrants de primera o segona generació. Tot això fa que la majoria de l'alumnat sigui de parla castellana.

La mitjana de situació econòmica de les famílies de l'alumnat correspon a la classe mitjana treballadora. I pel que fa a la situació cultural de les famílies, es podrien situar en un nivell d'estudis primaris, quasi bé les dues terceres parts, i de la resta una majoria amb estudis mitjos i molts pocs amb estudis universitaris.

La titularitat del Centre I.E. MONTSERRAT pertany a la societat INSTITUTO DE PROMOCIÓN SOCIAL. S.L. És una escola privada-concertada, urbana, aconfessional i mixta. Al centre s'imparteixen els nivells de Maternal (3anys) Educació Infantil, Educació Primària i Educació Secundària. Les unitats que hi ha al centre és una per nivell. Pel que fa a la ubicació socio-geogràfica del centre ens podem definir com una escola urbana que escolaritza alumnes dels barris de la Plana, Montesa i Gall d'Esplugues fonamentalment.

Pel que fa al seu finançament el centre té establerts concerts educatius amb el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya als nivells d'ensenyament obligatori, i d'altra banda cobra quotes a les famílies dels alumnes que han estat autoritzades pel Consell Escolar i el Departament d'Ensenyament per tal de completar el seu finançament..

Segons l'ideari de l'escola el seu objectiu és aconseguir l'Educació Integral de la persona tant en la seva dimensió social com individual. Des del punt de vista institucional i tenint en compte les idees de l'escola moderna s'anima els alumnes cap al pluralisme, el reconeixement que totes les persones són diferents i a mantenir una actitud solidària envers els altres. En quant als àmbits de valors les intencionalitats educatives i els seus objectius van adreçats a assolir resultats positius en : La Llibertat, l'Educació per la Pau, l'Autoestima, l'Autonomia i Seguretat, l'Esperit Crític, l'Educació del Consum, l'Educació per a la Salut, la Dimensió Europea de l'Educació i l'Educació Ambiental.

El centre es defineix com a actiu. Entén això com un compromís de fomentar en l'alumne una actitud curiosa, crítica i investigadora que, mitjançant la comunicació i el treball esdevindrà la base de la seva formació i de l'adquisició d'aprenentatges.

## ÒRGANS DE GOVERN DE L'ESCOLA

<u>COL.LEGIATS</u>	<u>UNIPERSONALS</u>
<p><b><u>Consell Escolar:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Director Acadèmic</li><li>- 1 Representant de la Titularitat</li><li>- 4 Professors</li><li>- 4 Pares o tutors dels alumnes</li><li>- 2 Alumnes.</li></ul> <p><b><u>Claustre:</u></b></p> <p>Format per tot el professorat del centre.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Director General.- És un membre de la titularitat.</li><li>- Director Acadèmic.- És nomenat per la titularitat i el Consell Escolar.</li><li>- Cap d'Estudis.- Nomenat pel Director</li></ul> <p>Tots tres formen l'Equip Directiu.</p> <p>Administrador.- És nomenat pel titular del centre.</p>

### 1.3. Objectius i estructura del treball

L'objectiu marc que es contempla en el present projecte és: *Definir una estratègia d'assessorament que permeti avançar en la integració dels eixos transversals en el currículum d'un centre educatiu.*

Tal com s'expressa en la primera part del projecte la LOGSE planteja els eixos transversals com una sèrie de continguts a contemplar en els currículums dels centres educatius però la constatació que fem quan contrastem informació amb els centres és que aquesta integració s'ha fet, quan s'ha portat a terme, més d'una forma intuïtiva que estructurada i reflexiva.

El present projecte pretén partir d'una escola mostra per a detectar el coneixement, l'opinió, la inquietud, els neguits... que tenen els docents vers a la integració dels eixos transversals en el seu currículum A partir d'aquí es pretenen definir estratègies que permetin ajudar al professorat a realitzar aquesta integració des d'una perspectiva d'assessorament constructivista.

No es pretén que l'escola escollida plantegi la possibilitat de definir estratègies generalitzables a tots els centres però sí que es pensa que pot aparèixer com un punt de partida per a generar un cert bagatge en aquest camp que permeti anar definint quines són les qüestions nuclears que dificulten la integració dels transversals a l'escola i quines poden ser les eines que afavoreixin aquesta integració.

El treball s'estructura en diferents parts

- a) Detecció de les idees que té l'equip docent respecte als eixos transversals: En aquest punt s'intentarà detectar les experiències que han tingut diferents persones de l'equip respecte a aquest tema, quina és la seva formació al respecte, quines expectatives tenen en el treball de transversalitat, quins problemes veuen, quina és la consciència real de necessitat d'aquest treball a l'escola. En definitiva es pretén identificar el punt de partida de l'equip i les expectatives que tenen respecte al tema



per a poder planificar l'assessorament de forma que s'adeqüi de la forma més clara possible a les necessitats del centre.

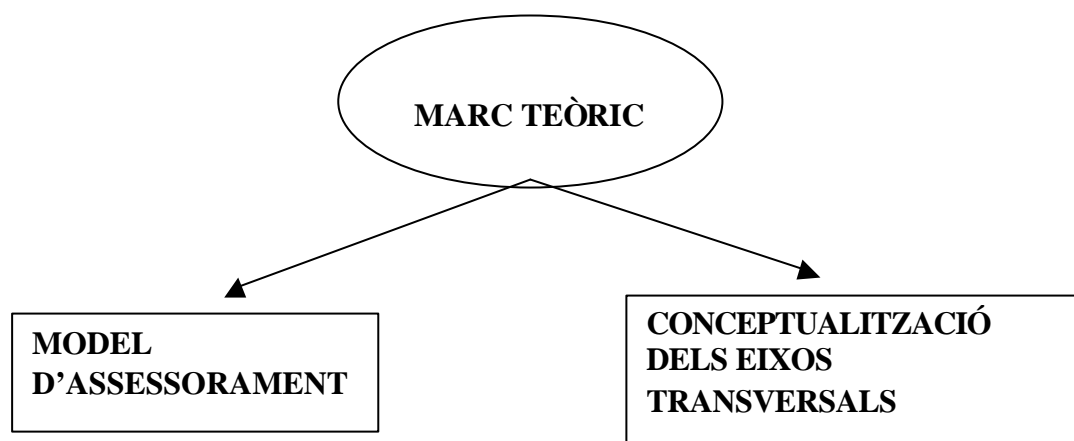
La informació es recollirà de forma directa a partir d'entrevistes o qüestionaris que es passaran als docents i de forma indirecta a partir de les programacions de cada curs i el PEC i el PCC del centre. En aquest sentit caldrà preparar un qüestionari que permeti recollir informació dels docents i fer algunes entrevistes en profunditat amb persones que es considerin especialment significatives per al projecte plantejat.

- b) Disseny de la estratègia d'intervenció: Una intervenció en un centre és una acció complexa que requereix molts esforços per part de l'assessor i sobretot per part del personal docent del centre. En aquest sentit es farà fonamental poder definir una estratègia d'intervenció clara, adequada a les necessitats del centre i que sigui possible de portar a terme. Caldrà fer el plantejament i posteriorment valorar amb el cap d'estudis la seva viabilitat. Cal també considerar que no existeix una única estratègia sinó que poden haver diferents camins, fins i tot simultanis per arribar a assolir l'objectiu. Un altre element important és la necessitat de treballar des de la concepció de contínuum que ens porta a definir l'actuació en un constant avanç en la direcció de l'objectiu marc plantejat.

El treball doncs, planteja el repte de buscar elements que ajudin a introduir la transversalitat en un centre educatiu partint de l'opinió dels docents com a trampolí per a dissenyar una estratègia d'assessorament àmplia que ajudi a avançar en la implementació dels transversals en el currículum.

## 2. Marc teòric

Per tal d'elaborar les paraules clau del marc teòric cal partir del títol del present projecte: Proposta d'assessorament per afavorir la integració dels eixos transversals en un centre educatiu. Prenent com a referent el títol es considera que les dues paraules clau són assessorament i eixos transversals, és per això que el present capítol s'estructura en dos punts que fan referència a cada un dels dos termes senyalats anteriorment.



### 2.1. Caracterització del model d'assessorament que es proposa al present treball

Un element bàsic al parlar d'assessorament psicopedagògic a un centre educatiu és definir l'enfocament que es pren com a marc de referència per a l'actuació. Cal senyalar l'existència de diferents enfocaments: clínic, humanista, conductista i constructivista (Monereo, 1998)

L'enfocament clínic planteja els problemes escolars des d'una perspectiva de trastorn mèdic i actua seguint el model individual. Es fa fonamental el diagnòstic i l'existència de múltiples instruments per a fer-ho i de centres d'acció específica. L'orientació i intervenció educativa adopta una finalitat remeiera que vol recuperar a l'individu i una de prevenció buscant elements que baixin la influència de les patologies. La tasca realitzada és paral·lela a l'acció a l'aula, l'assessor orienta als mestres en determinats àmbits. Els desavantatges d'aquest enfocament són la utilització d'etiquetes diagnòstiques que limiten i condicionen l'acció sobre l'alumne i la realització del tractament fora dels entorns naturals.

L'enfocament humanista parteix de les concepcions de la psicologia dinàmica que planteja que determinats conflictes referents a necessitats d'autorealització dels individus porten a vivències i experiències incongruents que provoquen un desajust de la conducta. L'assessorament vol que l'alumne prengui consciència de si mateix i de les maneres com reacciona davant de l'entorn. Es basa en els principis d'autoconeixement, autodirecció i dependència. Les tres característiques bàsiques de l'assessor són congruència, respecte positiu incondicional i empata. Les limitacions fonamentals són que les habilitats comunicatives de l'assessor són determinants en la marxa positiva de l'actuació, es limita a una franja de la població, els adolescents, i un tipus de problemes.

Beneficia a un nombre limitat d'alumnes. No intervé en altres àmbits educatius de l'alumne i els canvis produïts poden ser poc traspassables.

L'enfocament conductista ha fet aportacions en el tractament individual de les dificultats d'aprenentatge amb elements com la imitació de models en l'aprenentatge, l'autocontrol, l'autorregulació i l'avaluació del comportament. És un model individualista que en orientació i intervenció educativa pren el nom de consultiu o prescriptiu i defineix el currículum com a producte. Es fa la intervenció a l'aula i per part del mestre, l'assessor orienta al mestre en la seva acció i fa una observació pròxima al centre, és important una relació dins o dins/fora, Té com a limitacions que l'assessor pren el rol d'expert generant dependència per part del docent i la consegüent falta d'autonomia del centre per a resoldre els seus problemes per manca d'augment del seu bagatge educatiu.

El present projecte s'inscriu dins del model constructivista que presenta com a finalitats de la intervenció (Monereo, 1998) una orientació preventiva que participa en la dinàmica del centre i busca que el centre avanci de forma cada cop més autònoma en la millora de l'acció educativa..

Cal ser conscient que cada centre és un sistema en si mateix, amb la seva cultura, les seves interaccions i la seva forma de relacionar-se amb un entorn que també és específic. Des d'aquest plantejament es fa fonamental que l'assessorament es faci amb la premissa de conèixer aquesta realitat i d'adaptar els principis bàsics de la intervenció a la realitat de cada centre per afavorir al màxim l'èxit de l'assessorament.

Des del model d'assessorament constructivista es fuig del paper d'assessor com a expert i es tendeix més a un model de catalitzador del procés d'augment de bagatge educatiu del centre. És important ajudar a l'equip directiu a prendre decisions ajustades a la realitat, és l'equip directiu del centre el que ha d'assumir la responsabilitat de dinamitzar el centre i de tirar endavant les estratègies de millora. En aquesta línia de treball l'assessorament ha d'afavorir la reflexió de l'equip directiu per garantir l'avanc en els objectius plantejats amb l'assessorament.

Una eina important en l'assessorament són les reunions de treball. És important definir un ordre del dia a priori, fer arribar informació a tots els participants, garantir una bona dinàmica de treball durant la reunió i recollir i fer públics els acords presos com a mitjà per a garantir l'eficàcia de les reunions. Sovint la clau de l'èxit d'un assessorament està en la forma en que s'acorda el pla de treball i les intervencions a fer durant les reunions de treball. És fonamental facilitar la creació de xarxes de comunicació que permetin un flux àgil dels acords presos i que afavoreixi l'intercanvi d'opinions entre els diferents participants en l'assessorament per afavorir la negociació de significats i el treball en una direcció comuna.

És important afavorir la reflexió per part del professorat. Aquesta reflexió sovint parteix de les tasques quotidianes i en aquest sentit l'assessor ha d'ajudar al docent a poder analitzar la realitat des d'una certa distància, afavorint l'augment del cos teòric propi que permeti enfrontar-se als problemes quotidians i cercar solucions.

En referència a l'avaluació de l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge, és important donar eines que permetin tirar endavant una avaluació psicopedagògica multidimensional que contempli el màxim d'aspectes que envolten a l'alumne i parteixi tant de les característiques de l'alumne en concret com del seu entorn tant escolar com familiar.

Des d'una perspectiva d'assessorament constructivista fugim de la imatge de l'assessor com a expert i pretenem promoure l'autonomia professional dels mestres. Partir d'aquest principi implica que l'assessorament ha de tenir com a objectius bàsics afavorir l'autonomia docent, la capacitat de millorar la formació de l'equip docent i evitar la dependència entre centre docent i assessor.

La definició dels àmbits d'intervenció es fa a partir de la teoria de sistemes en la que es contemplan com a principis bàsics abordar la realitat educativa globalment i considerar que els diferents sistemes que apareixen són interdependents. Des de la perspectiva anterior cal considerar els següents sistemes:

- a) Macrosistema: social, polític, cultural.
- b) Sistema educatiu: en aquest cas de l'estat espanyol..
- c) Sistema centre: en aquest cas la cultura pròpia del centre de pràctiques.
- d) Microsistema: considerarem en aquest punt l'aula i el triangle interactiu.

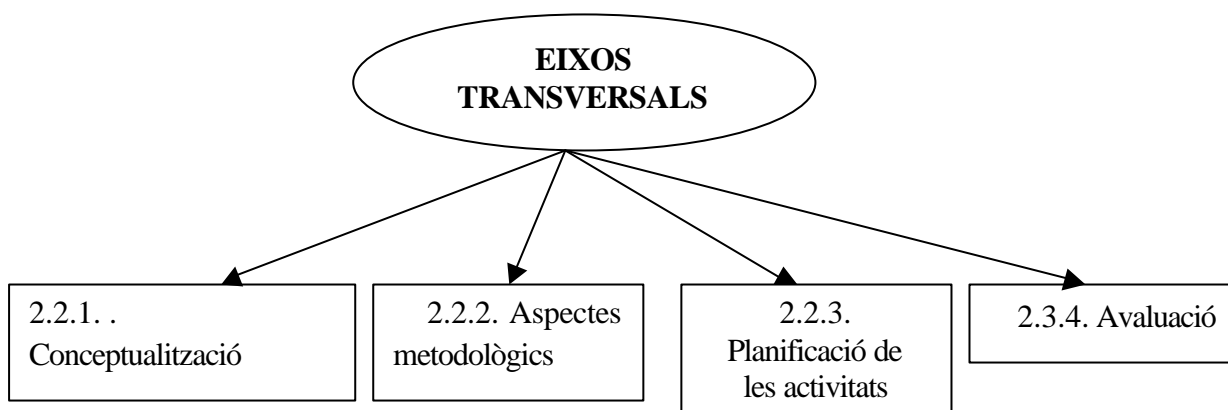
Per al present projecte l'actuació de l'assessor es defineix dins el sistema centre amb la intenció que la seva intervenció tingui efectes en el microsistema aula. Prenent com a referència l'enfocament constructivista i la teoria de sistemes apareixen dos reptes bàsics en l'assessorament.

El primer repte fa referència a la necessitat de preveure els efectes de l'acció d'assessorament en altres sistemes. En el cas que ens ocupa l'assessorament està pensat en el sistema centre però es vol que el seu efecte també es faci evident en el microsistema aula. En aquest sentit cal planteja l'assessorament des de la perspectiva que els seus efectes puguin arribar als dos sistemes i per tant definir estratègies conseqüents amb aquest principi.

El segons repte apareix en la millora i optimització de les xarxes de comunicació entre sistemes. Si el que es vol és afavorir que el treball fet en el sistema centre tingui els seus efectes en el microsistema aula és fonamental aconseguir un nivell òptim de comunicació que permeti valorar el que s'està fent a l'aula, cercar estratègies per assolir els objectius plantejats i afavorir la millora del nivell de reflexió dels docents vers el que fan a les seves aules.

Podem dir a tall de conclusió que ens trobem davant d'un projecte d'assessorament d'enfocament constructivista que té com àmbit d'actuació directa el sistema centre, concretament l'equip docent i que pretén que el treball fet sobre els docents tingui les seves influències en el microsistema aula i el propi sistema centre.

## 2.2 Caracterització dels eixos transversals



### 2.2.1. Conceptualització dels eixos transversals

És molta i diversa la bibliografia sobre transversalitat i la seva definició no està exempta de polèmica. Si bé la seva conceptualització pot partir del material publicat per part del MEC l'enfocament que es fa d'ells depèn del marc de referència des del que es treballen. Una definició marc del que són els eixos transversals es pot extreure del material elaborat pel MEC a l'any 1992, anomenat "Cajas Rojas", en ell es fan diverses referències als eixos transversals. Així es fan diverses definicions:

- Es defineixen els transversals com un conjunt d'aspectes d'especial rellevància en el desenvolupament de la societat actual:

"...Los contenidos curriculares de los temas transversales son objeto, en la actualidad, de una fuerte demanda social: la sociedad pide que esos elementos estén presentes en la educación..."

En aquest sentit la transversalitat apareix com la necessitat del sistema educatiu de donar respostes als reptes que li planteja la societat actual.

- Es justifica la seva importància al sistema educatiu:

"...Se trata de contenidos educativos valiosos, que responden a un proyecto válido de sociedad y de educación,. Y que, por consiguiente, están plenamente justificados dentro del marco social en que ha de desarrollarse toda la educación, principalmente la educación obligatoria..."

Es justifica que no són continguts prescindibles o anecdòtics sinó que tenen caràcter fonamental dins de la dinàmica dels centres educatius i com a tals la seva aplicació és un irrenunciable.

- Es defineixi el seu caràcter transversal:

"...La insistencia en que todos esos aspectos educativos han de estar presentes en la práctica docente confiere una nueva dimensión al currículo, que en ningún modo puede verse compartimentado en áreas aisladas o desarrollado en unidades didácticas escasamente relacionadas entre sí..."

Es planteja el seu treball des de totes les àrees curriculars de forma que sempre han d'estar presents en el treball de l'aula aspecte que convida als docents a integrar la transversalitat en totes les experiències escolars.

- S'explicita la seva presència en totes les àrees curriculars:

“ Las enseñanzas o temas transversales impregnan, de hecho, el currículo establecido en sus distintas áreas hasta el punto de que carece de sentido que el profesorado se plantee si, en un momento dado del trabajo de aula, está desarrollando un área determinada o un tema transversal concreto. La impregnación es recíproca: los temas transversales están presentes en las áreas y éstas también se hallan presentes en los temas...”

Des d'aquesta perspectiva es fa fonamental la reflexió dels docents respecte a la relació que han de tenir àrees i temes transversals. Dues opcions poden ser integrar els temes transversals en cada àrea o bé estructurar el treball de les diferents àrees a partir dels temes transversals.

- Cal senyalar també que es prescriu la seva incorporació en la dinàmica dels centres:

“...Puesto que han de impregnar toda la acción educativa, las enseñanzas transversales constituyen una responsabilidad de toda la comunidad educativa, especialmente del equipo docente. En particular, han de estar presentes en el proyecto educativo del centro, en el proyecto curricular de etapa y en las programaciones que realiza el profesorado. ...”

Aquest últim aspecte senyala la necessitat d'introduir els temes transversals a l'escola des d'una perspectiva prescriptiva. Així la integració dels transversals pren la doble dimensió de repte i de responsabilitat davant de l'administració educativa per part dels centres docents.

A tall de resum es pot dir que la LOGSE contempla els transversals com a temes importants per al desenvolupament de la nostra societat i prescriu que estiguin presents en totes les àrees curriculars i en la dinàmica dels centres. Se'ls atorga un fort caràcter actitudinal i es planteja que han d'impregnar la vida del centre més enllà de les àrees. La seva presència al currículum no pot partir de crear una nova assignatura sinó d'integrar-los de forma interdisciplinària. (Pujol 1998)

Les diferents Comunitats Autònomes han definit els eixos transversals en direccions diverses. En el cas de Catalunya els eixos transversals que ha definit el Departament d'Ensenyament són::

- L'educació del consumidor.
- L'educació per a la salut.
- L'educació per la pau
- L'educació ambiental
- L'educació per a la diversitat
- L'educació per a la igualtat d'oportunitats home-dona.

En el present projecte es parteix d'entendre els transversals de forma interrelacionada on l'educació del consumidor, l'educació per la pau, l'educació per la salut i l'educació ambiental formen un nucli interrelacionat que es poden analitzar des de diverses formes d'actuar que es contemplen des de l'educació per a la diversitat i l'educació per a la igualtat d'oportunitats home dona ja que la nostra societat manifesta un repte important en aquest sentit, doncs les diferències de gènere sovint condicionen les altres actuacions.

Així, per exemple, davant de l'estudi d'un producte com per exemple un suc de fruita ens podem apropar des de diferents perspectives:

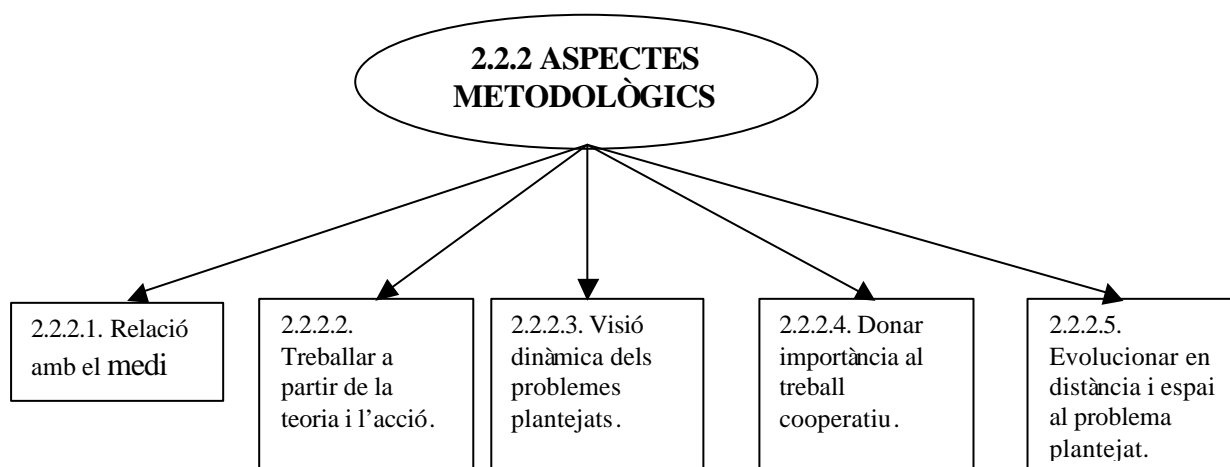
- a) Si ens plantejem el seu preu, el seu etiquetatge o la publicitat que ens fa comprar-lo estem parlant d'educació del consumidor.
- b) Si partim de la seva integració a la dieta, de la quantitat de suc que és important prendre diàriament o de la qualitat nutritiva del suc comprat en relació al suc natural estem parlant d'educació per la salut.
- c) Si la reflexió parteix de l'envàs del suc, de la possibilitat de reciclar-ho o bé de reduir-ho o de les repercussions que té en el medi la seva producció estem fent referència a l'educació ambiental.
- d) Quan ens preguntem si a tots els llocs del món la població té accés al suc que estem comprant o com les relacions entre les persones condicionen l'accés als recursos ens situem en el camp de l'educació per la pau.

Les reflexions anteriors es poden emmarcar dins de l'educació per la diversitat ja que el valor de diversitat com quelcom positiu ha de considerar-se en tots els nostres actes i també es pot emmarcar en l'educació per la igualtat d'oportunitats entre homes i dones ja que les discriminacions de gènere també es reflecteixen en totes les nostres accions i en aquest sentit el seu tractament apareix com un repte fonamental.

Així doncs, en el plantejament d'un assessorament sobre transversals és important que l'assessor consideri la diferència d'estudiar cada eix per separat, aspecte que històricament han fet els experts i treballar els eixos de forma integrada en funció de les possibilitats que dóna el fenomen estudiat i el plantejament de l'equip docent. .

A partir d'aquesta consideració cal definir de forma clara alguns aspectes metodològics que considerem importants en la implementació dels transversals a l'aula per tal de garantir al màxim la viabilitat de plantejar activitats des d'aquesta perspectiva.

### **2.2.2. Aspectes metodològics a considerar en la implementació dels eixos transversals a l'escola**



### **2.2.2.1. La relació amb el medi**

En el treball sobre transversals el medi és un element fonamental de treball des de tres perspectives : a partir del medi, en el medi i a favor del medi. En el primer cas utilitzarem el medi com a punt de partida del nostre treball, com element significatiu per a l'alumnat i on es poden detectar molts dels elements sobre els que es plantegen els objectius de treball. Treballem en el medi com element proper i motivador, així la nostra feina no fa referència només a l'individu sinó que també fa referència a la col·lectivitat donant-li a la feina una perspectiva molt més àmplia. Treballem a favor del medi ja que des del punt de vista transversal treballem la responsabilitat com a ciutadà. A partir de l'anàlisi que fem som capaços de projectar la nostra feina en una línia de treball que permeti plantejar una acció orientada a millorar el nostre entorn.

### **2.2.2.2. Treballar a partir de la teoria i l'acció**

Les activitats que ens plantegem en educació del consumidor tenen una doble vessant, teòrica i pràctica. Volem que els alumnes augmentin el seu volum d'informació però també volem que adquireixin estratègies per a intervenir en el seu medi. Pensem que una educació entesa des dels eixos transversals únicament informativa pot caure en el parany que els alumnes coneguin perfectament una problemàtica però no tinguin cap element per a intervenir. Una educació transversal des de la perspectiva únicament d'acció pot caure en un fer per fer sense massa sentit per a l'alumnat.

### **2.2.2.3. Visió dinàmica dels problemes plantejats**

Una de les característiques de la nostra societat és el dinamisme. Tot canvia i molt ràpid. Allò que era vàlid fa uns anys ja no ho és i la unitat didàctica que ens va costar tant de preparar va caducar al cap de tres cursos. Aquest fet és reflexa des del treball sobre transversals en la necessitat de plantejar constantment la necessitat d'estar al dia, de renovar els continguts que tractem i de trobar les claus més actuals. Per altra banda no hem de caure en anàlisis simplistes, en la nostra societat tot és molt complex i no podem analitzar els fenòmens des d'una perspectiva unívoca. Cal que intentem considerar el màxim d'elements que intervenen en un fenomen.

### **2.2.2.4. Donar importància al treball cooperatiu**

En democràcia és importantíssima la figura dels ciutadans i les ciutadanes com a persones implicades en el seu entorn i amb responsabilitats sobre ell. És a partir del treball cooperatiu que donem als alumnes elements per a poder ubicar-se en aquesta perspectiva. Entenem el treball cooperatiu com l'estructura de treball grupal que defineix entre els membres del grup tres interdependències: de metes, de recursos i de recompenses (Cohen 1994) i entre tot el grup classe estableix metes supraordeandes. .

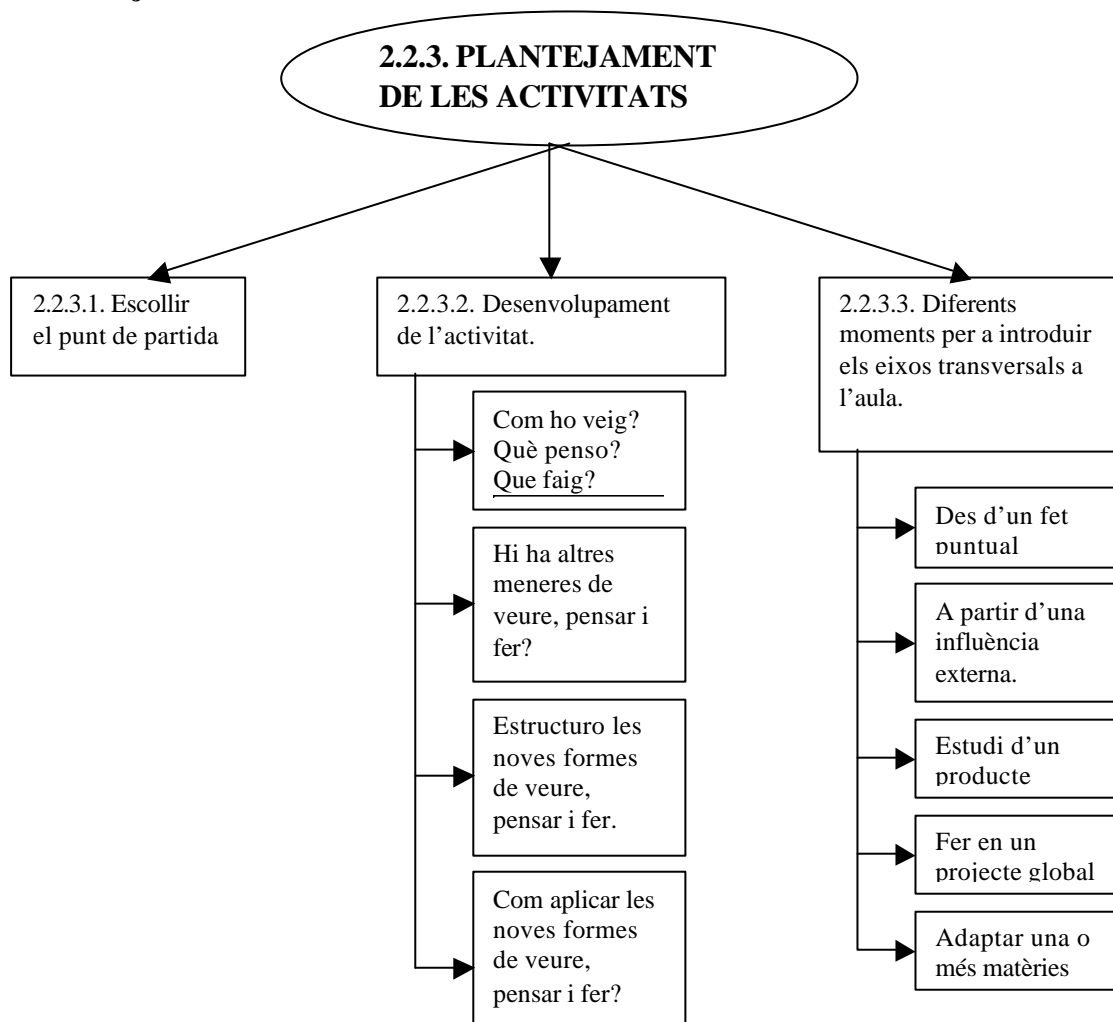
### **2.2.2.5. Evolucionar en distància i espai al problema plantejat**

La nostra societat és força complexa i un dels elements que la caracteritzen és la relació que hi ha entre diferents fenòmens que es donen en llocs diferents en diferents moments. Un fenomen que estudiem aquí i ara pot tenir implicacions en un altre lloc i en el futur i a l'inrevés. Cal, per tant, ubicar-se en aquesta realitat a l'hora de presentar



un fenomen a l'alumnat. Es fa fonamental tenir clares quines són les capacitats dels alumnes per ubicar-se en temps i espai per tal que puguin entendre amb el màxim de claredat els fenòmens que els hi plantejem. És interessant començar per l'aquí i ara i poder evolucionar cap altres llocs en moments diferents.

### 2.2.3. Plantejament de les activitats



#### 2.2.3.1. Escollir el punt de partida

És important fer un diagnòstic de la situació en la que es troben els alumnes respecte al tema que hem decidit treballar, veure quins són els seus coneixements i quins els punts que ens poden semblar rellevants des de la perspectiva transversal. Un recurs interessant pot ser partir d'una taula rodona, en la que a partir d'una pregunta feta per l'educador els alumnes puguin expressar lliurement les seves idees sobre el tema, amb l'única restricció de respectar el torn de paraula i no fer valoracions que puguin molestar als companys. També es poden plantejar activitats lúdiques, qüestionaris, comentaris de premsa...

### **2.2.3.2. Desenvolupament de l'activitat**

A partir de les anotacions que l'educador faci sobre el tema destacarà els punts rellevants que serviran per a estructurar l'activitat seguint l'esquema de cicle d'aprenentatge que proposa Karplus (1978)

- Com ho veig, què penso, què faig ?

En aquest primer punt els alumnes posen en comú els coneixements que tenen sobre la temàtica plantejada. És el punt on comença l'activitat, on es destaca el que se sap i es posen sobre la taula els temes sobre els que caldrà investigar. Activitats que ens poden ajudar a treballar en aquesta línia poden ser: murals, xerrades, posades en comú, qüestionaris realitzats individualment o en grup...

- Hi ha altres formes de veure, pensar i actuar ?

És aquest el punt on l'alumnat es disposa a adquirir nous coneixements. S'aprenen coses noves bé dels mestres o d'altres professionals especialitzats en el tema que treballem, també es pot partir d'un treball d'investigació, podem plantejar explicacions, enquestes, recerca bibliogràfica, investigació en Internet, entrevistes a professionals especialitzats, etc...

- Estructuro les noves formes de veure, pensar i actuar.

Aquest tipus d'activitats plantegen la contrastació entre en punt de partida de l'alumnat i les noves informacions adquirides. Es tracta d'integrar en l'esquema mental de l'alumne allò que han descobert en el segon pas del cicle d'aprenentatge. Activitats que afavoreixen aquest procés són elaborar mapes conceptuals, preparar exposicions per a explicar als companys el que s'ha après, elaborar diferents tipologies textuais que recullin les noves propostes...

- Com aplicar les noves formes de veure, pensar i actuar ?

En aquest punt és on posem en pràctica tot allò que hem descobert. Es tracta de planificar una acció que tingui com a objectiu millorar el medi en relació al fenomen treballat. Retrobem per tant la idea del medi des d'una triple perspectiva i el treball paral·lel entre l'acció i la informació. Activitats a aquest nivell poden ser articles a la revista escolar, cartes a institucions, campanyes a les escoles o a altres llocs, dissenyar una pàgina web

### **2.2.3.3. Diferents moments per a la integració dels eixos transversals en la dinàmica de l'aula**

Diferents moments i estímuls es poden trobar per plantejar el treball de transversalitat a l'escola, cadascuna de les següents propostes plantegen un nivell d'integració dels transversals. Es creu fonamental en aquest punt partir de la idea de contínuum en el treball començant per propostes realistes i de possible gestió per part del docent per anar evolucionant cap a un model d'infusió (Pujol 1998). Algunes propostes de formes d'integració són les següents: .

- Des d'un fet puntual.

Pot ser que dins d'un tema que treballem amb el llibre de text trobem algun apartat que faci referència a algun eix transversal, és posar una petita pinzellada transversal a la feina quotidiana, val com a punt per començar a treballar però no és la norma més idònia.

- A partir d'una influència externa.

Sovint ens arriben a la classe professionals d'altres àmbits que ens demanen per xerrar amb els infants sobre temes transversals (bombers, guardes forestals, metges...) Si volem que aquestes visites tinguin sentit cal plantejar una preparació abans i una valoració i conclusions després. En cas contrari pot quedar reduïda a l'anècdota i la feina d'aquell dia perdre el seu valor educatiu.

- Estudi d'un producte.

En aquest sentit es treballa amb la idea d'estudiar profundament un producte i s'afegeixen elements transversals dins de la programació. Si treballem la llet podem parlar dels envasos, dels diferents preus que tenen a la botiga o bé de les implicacions que té per a la nostra salut el consum de llet.

- Fer un projecte global.

Sovint plantegem a les aules un treball educatiu basat en un projecte. Val la pena introduir en els temes plantejats pinzellades transversals. Si, per exemple, tirem endavant un projecte a partir del Carnestoltes podem parlar de les normatives de seguretat de les disfresses, de les implicacions que té comprar-la o fer-la, lligar-ho amb la recuperació de materials de rebuig, etc.

- Adaptar una o més matèries.

El punt més interessant en aquesta perspectiva apareix quan som capaços d'adaptar tot el currículum d'una matèria als eixos transversals. En aquest cas el treball plantejat parteix dels mateixos eixos. Passem de treballar sobre temes tancats a fer un treball més interdisciplinari que, partint de situacions i valoracions que neixen del medi dels alumnes, planteja problemàtiques més àmplies presentades des de la perspectiva transversal.

#### **2.2.4. L'avaluació de les activitats plantejades des de la transversalitat a l'aula**

Per la seva complexitat i per la tensió que crea en els docents es creu que és oportú dedicar un apartat especial al model d'avaluació a desenvolupar des del treball estructurat a partir dels transversals. Existeixen diferents opcions avaluatives i la bibliografia en aquest sentit és àmplia i el seu estudi no és objecte d'aquest treball. Prenent com a marc de referència l'opció d'avaluació pedagògica que planteja la LOGSE (inicial, formativa i sumativa) el model avaluador que es contempla en el present projecte és el d'avaluació reguladora que es proposa als treballs de Jorba i

Sanmartí (1996) y Pujol (1996). Donada l'amplitud d'aquests treballs i la seva possibilitat de consulta, en el present projecte només es plantegen alguns eixos de referència.

Plantejar l'avaluació des de la perspectiva reguladora parteix de la idea d'ensenyar a l'alumnat a construir la seva forma persona d'aprendre i de controlar el seu procés d'aprenentatge. Estem parlant d'un aprenentatge de caràcter social que tendeix a situacions de regulació mútua. En aquest nivell és fonamental definir per part del docent instruments de regulació com poden ser fulls de valoració personal, fulls de compromisos, diaris de camp, entre d'altres.

El treball d'avaluació des de la perspectiva reguladora implica avançar cap a una concepció dels processos d'ensenyament aprenentatge que contempli com a aspectes fonamentals:

- La consideració dels processos d'ensenyament aprenentatge com a fets social, en els que la interacció entre els participants de les situacions didàctiques afavoreix que l'alumnat faci seus els continguts que s'estan treballant.
- La comunicació entre els participants de les situacions didàctiques com a eina bàsica per a intercanviar punts de vista, per a definir estratègies, per a avançar des d'un punt de partida comú fins a definir una estratègia que permeti a tots els membres del grup assolir la meta establerta.
- La negociació dels diferents punts de vista per a poder arribar a significats compartits entre els diferents actors de la situació didàctica. Des d'aquesta perspectiva docent i alumnat concerten els objectius del treball a realitzar com a primer pas per a definir una estratègia que permeti a l'alumnat arribar a assolir-los.
- Afavorir la verbalització entre l'alumnat com a eina per a poder realitzar els passos anteriors. Des d'aquesta perspectiva la gestió que es fa dels processos de comunicació entre els membres de cada grup i entre tot el grup classe és un aspecte fonamental al que el docent ha de dedicar esforços. En aquest sentit tant els continguts del treball plantejat com les xarxes de comunicació són objectes d'avaluació de la unitat didàctica.

Plantejar l'activitat avaluadora a l'aula des d'una perspectiva d'autorregulació de l'alumnat planteja un conjunt important de reptes en referència a la concepció tradicional d'avaluació. És necessari integrar l'avaluació a la instrucció. En aquest sentit l'avaluació no apareix com el punt i final de la unitat didàctica sinó que està permanentment present. No estem parlant de definir tres instruments d'avaluació (inicial, formatiu i sumatiu) sinó de definir instruments que permetin de forma continua que docent i alumnat puguin tenir dades sobre el propi procés de treball i puguin actuar en conseqüència. En aquest punt és fonamental donar la possibilitat a l'alumnat a que valori el seu propi procés d'aprenentatge. Per ser coherents amb un procés avaluador que vol donar protagonisme a l'alumnat en la definició d'estratègies per assolir els objectius plantejats és fonamental definir instruments i espais que permetin a l'alumnat valorar el seu procés d'aprenentatge i redefinir les estratègies de treball en cas que es consideri oportú.

És fonamental ampliar l'objecte d'avaluació a tot tipus de continguts. Des d'una perspectiva tradicional l'avaluació ha fet més incidència en els conceptes i els procediments. Des d'una posició d'avaluació reguladora es fa fonamental donar importància a les tres tipologies de continguts de forma equilibrada i d'altra banda tenir

sempre present les estratègies que defineix l'alumnat, els canals i formes de comunicació, la forma de gestionar el grup i la manera de resoldre els conflictes com a objectes d'avaluació que condicionen de forma significativa l'assoliment dels continguts proposats pel docent.

Un repte fonamental del nostre sistema educatiu és que els docents acceptin la importància de l'atenció a la diversitat i cerquin estratègies per a contemplar-la de forma afavorida per a l'alumnat. Treballar des de l'autorregulació implica que el docent accepti que els diferents grups de treball poden escollir estratègies diverses per assolir els objectius proposats i que per tant poden donar-se a la vegada en un aula diferents formes d'apropar-se als continguts que es treballen, aspecte que implica que el docent sigui versàtil a l'hora de fer el seguiment del procés d'ensenyament aprenentatge de cada grup de treball.

És fonamental que els docents que volen treballar des de perspectives autorreguladores busquin formes de fer factibles i realistes. En aquest moment introduir en la dinàmica de l'aula l'avaluació autorreguladora genera en els docents un cert neguit que de vegades dificulta la seva aplicació. És important que els docents puguin plantejar la introducció del treball des de l'autorregulació a l'aula a partir de la col·laboració entre tot l'equip, afavorint un treball des de la idea de contínuum en la que mica en mica es vagi avançant vers l'objectiu plantejat.

És important definir un model de gestió d'aula conseqüent amb els punts anteriors que prengui com a punt de referència el treball cooperatiu (Cohen 1994). En aquest sentit es pren com a grup cooperatiu l'agrupació no competitiva d'alumnes que prenen entre ells les interdependències de metes, recursos i recompenses i la possibilitat d'establir metes supraordenades entre tots els membres del grup classe.

Per a tirar endavant aquest tipus de treball cal que el docent conegui els conceptes de metacognició i autorregulació. Un referent interessant per a conèixer aquests conceptes són els treballs de Coll(1997) respecte a les investigacions de Gagné. Segons Coll les capacitats metacognitives i d'autorregulació actuen com a factors mitjancers entre la decisió d'aconseguir una meta i l'execució de les activitats necessàries per a assolir-la, en aquest sentit és fonamental el coneixement que té l'alumne de l'existència de diverses estratègies per aconseguir la meta proposada. Segons Coll l'autorregulació té una vessant social en la seva dimensió cognitiva, així les diferències entre alumnes alhora de posar en joc capacitats metacognitives i d'autorregulació parteixen de factors com els objectius o metes que es persegueixen en l'aprenentatge, la percepció de la pròpia competència, el nivell d'autoestima o el context.

Cal que el docent dediqui esforços a la comunicació d'objectius i el coneixement de les representacions que té l'alumnat sobre aquests objectius. També cal que l'alumnat avanci en el domini de l'anticipació i la planificació del treball i sigui capaç d'apropiar-se dels criteris d'avaluació. Alguns elements que afavoreixen poder realitzar de forma satisfactòria els processos d'autorregulació a l'aula són:

- Que l'alumnat conegui les finalitats del treball proposat. Per tal de poder definir estratègies per assolir els objectius proposats és fonamental que l'alumnat conegui les finalitats del treball plantejat pel docent i que el docent utilitzi recursos per a poder conèixer el grau de coneixement dels objectius que té l'alumnat.

- Que el docent entengui la diversitat d'estratègies que pot tenir l'alumnat per assumir els objectius proposats. Des d'aquesta perspectiva cal afavorir la flexibilitat del docent en el seguiment dels processos d'ensenyament aprenentatge que es donen a l'aula. Sovint aquesta flexibilitat passa per que el docent tingui la sensació de control del que està passant a l'aula, aspecte que s'afavoreix amb el disseny d'instruments que permetin al docent tenir en tot moment dades de l'estat dels diferents processos d'ensenyament aprenentatge que es donen a l'aula.
- L'alumne ha d'apropiar-se dels objectius que li planteja el docent com a premissa fonamental per a poder-los assolir. Des d'aquesta perspectiva es fa fonamental que el docent dediqui l'espai de temps i els instruments necessaris per a que l'alumnat i el docent negociïn els significats que tenen sobre els temes a treballar fins arribar a compartir els objectius que el docent planteja com a prioritaris en el procés d'ensenyament aprenentatge que s'està definint.

En tot el procés la comunicació a l'aula és un element fonamental que possibilita la planificació d'una activitat avaluatora que ha de considerar l'autoavaluació, l'avaluació mútua i la coavaluació. Escollir aquesta opció d'avaluació des de la perspectiva transversal es creu que és l'opció més coherent amb un model d'aprenentatge que vol implicar a l'alumnat en el seu medi, en les seves problemàtiques i ajudar-lo a obtenir eines que li permetin entendre el seu món i intervenir des de la ciutadania i en aquest sentit l'avaluació és un element fonamental per afavorir el procés.

A partir de l'aprovació de la Reforma Educativa el concepte d'eixos transversals ha entrat de forma important dins el debat educatiu però el seu plantejament és considerat complex pel professorat i sovint hi ha sensació de confusió entre mestres. Apareix aquí el repte de formar al col·lectiu d'educadors en aquest tema i donar pistes per poder afrontar la seva introducció a l'aula. És important fer una reflexió sobre els eixos transversals dins l'escola i si es vol que aquests entrin en l'esquema del centre i apareguin en el seu projecte educatiu. Els eixos transversals han d'impregnar les activitats que realitza el centre, no són elements que apareixen i desapareixen de forma més o menys planificada en la vida escolar dels alumnes sinó que sempre han d'estar presents. És important que el professorat sigui conscient que plantejar la introducció dels eixos transversals a l'escola és una feina llarga que necessita d'una important reflexió educativa. Per tant cal plantejar-la des d'una perspectiva realista i anar evolucionant mica en mica a partir de la capacitat real de treball implicant a tot l'equip en la feina plantejada. Per últim és important entusiasmar al professorat en aquests temes i estimular la seva capacitat d'innovar per a poder evolucionar positivament en la implementació dels eixos transversals en la dinàmica de l'aula.

### **3. Marc Pràctic**

#### **3.1. Objectius específics**

Els objectius específics que es proposen en el present projecte són els següents:

- a) Detectar el nivell de coneixement dels eixos transversals que tenen els docents del centre educatiu.
- b) Conèixer el nivell d'implementació curricular dels eixos transversals en el centre educatiu.
- c) Elaborar una proposta de formació que avanci en el grau d'implementació dels eixos transversals en el currículum del centre educatiu.

El punt de partida del projecte busca tenir informació sobre el coneixement que tenen els docents sobre els eixos transversals. Aquest coneixement es treballarà en tres dimensions: conceptualització, caracterització i l'opinió personal. La conceptualització busca conèixer si els docents saben que són els eixos transversals i el lloc que ocupen al currículum, així com les possibilitats que dona l'actual Reforma educativa per a tirar-los endavant. Saber caracteritzar-los és important per a poder definir els punts de partida des dels que es pot treballar la transversalitat a l'aula. És fonamental que els docents facin una reflexió sobre les metodologies de treball més adequades, els espais que s'han de dedicar en la dinàmica de l'aula i les opcions d'avaluació. Per últim és important conèixer que opinen els docents sobre el treball de transversals per tal de detectar la seva motivació cap al tema, els problemes que veuen en aquest tipus de treball i els avantatges, així com els reptes fonamentals.

El segon objectiu fa referència a la importància de conèixer de quina manera s'està treballant en aquest moment la transversalitat a l'escola. Per tal de tenir informació al respecte és interessant saber la presència de la transversalitat en el PEC i el PCC del centre, en les programacions d'aula i en el dia a dia de l'escola. També és important conèixer la metodologia que utilitza el professorat per a introduir els eixos transversals i la perspectiva que veuen els docents en aquest tipus de treball.

El tercer objectiu busca, un cop detectada la situació de l'escola, respecte a la transversalitat i feta una anàlisi al respecte és fonamental preparar un disseny d'assessorament que ajudi al centre a augmentar el nivell de presència dels eixos transversals en la seva dinàmica. Des d'aquesta perspectiva caldrà buscar diferents activitats que considerin la diversitat de persones que formen el claustre i la possibilitat d'establir estratègies diferenciades per treballar aquest tema.

#### **3.2. Opcions metodològiques**

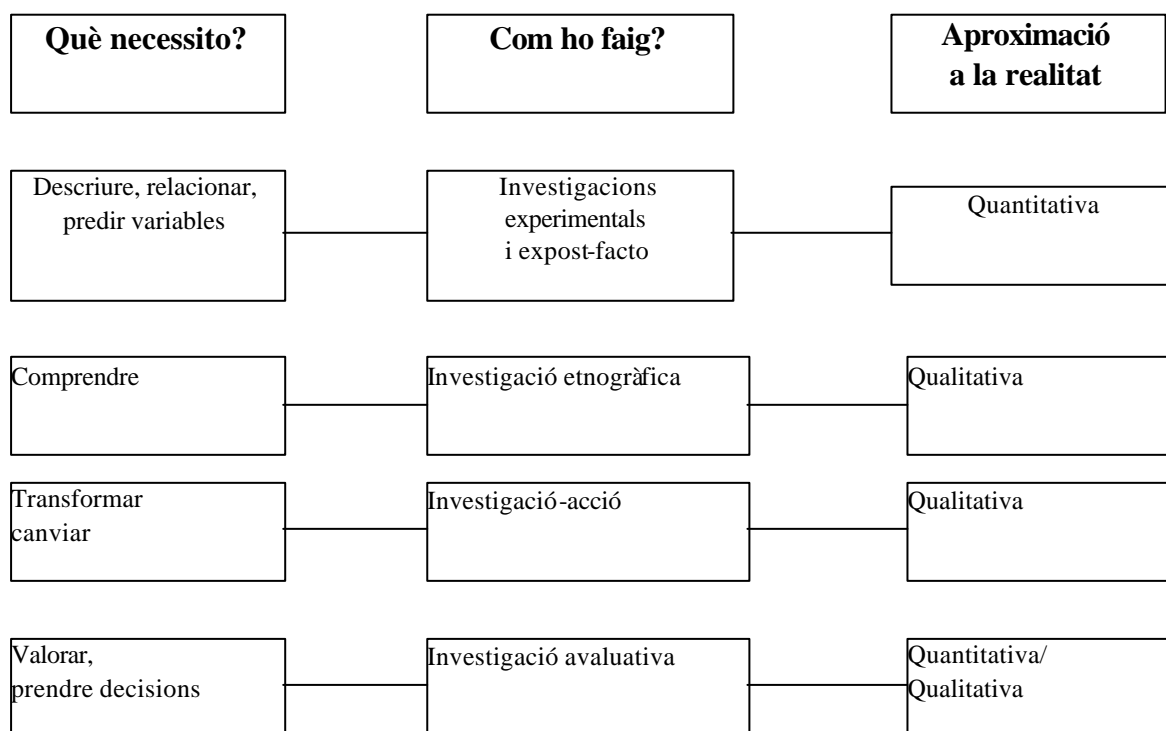
Partint de l'alt grau de complexitat de la investigació educativa considero important no deixar de banda qualsevol possibilitat d'apropar-se a la realitat estudiada. És per això que cal considerar tant dades qualitatives com quantitatives ja que les dues formen part d'un tot metodològic. Així s'utilitzarà en aquest projecte la investigació qualitativa i la quantitativa.

Els objectius dels projecte ens porten a situar-nos sobre una realitat concreta i obtenir dades sobre ella afavorint la comprensió i sense buscar la generalització, en aquest sentit la investigació qualitativa ens dóna eines metodològiques per apropar-nos de forma més clara a la realitat estudiada. La investigació qualitativa ens permet abordar la realitat des d'una perspectiva holística, dinàmica i múltiple. La realitat escolar és força complexa i per tal de definir una estratègia d'assessorament que ens doni el màxim de garanties és important considerar el màxim d'elements dels que defineixen la cultura pròpia del centre educatiu. Quan ens plantejem el treball sobre el claustre d'un centre educatiu és important tenir dades que ens permetin interpretar i comprendre la realitat educativa des dels significat i interessos de les persones implicades. Cal fer esforços per comprendre la realitat del centre per poder aportar estratègies a les que sigui sensible l'equip docent i que permetin treballar els objectius de referència del projecte des de la particularitat del centre educatiu. Un últim element que afavoreix l'opció qualitativa és que assessor i assessorats comparteixen el mateix marc de referència, en aquest cas el centre educatiu. Des d'aquesta perspectiva és fonamental que l'assessor tingui el màxim de dades per a poder entendre tots els fenòmens que esdevenen durant l'execució de l'assessorament i poder prendre decisions reflexionades davant dels reptes que planteja l'assessorament.

La investigació quantitativa ens pot ajudar a fer una primera aproximació a l'objecte d'estudi que ens permeti prendre decisions que afavoreixin l'estudi qualitatiu.

Per a poder escollir les opcions d'investigació educativa podem partir del següent quadre (Mateo, Vidal , 1997):

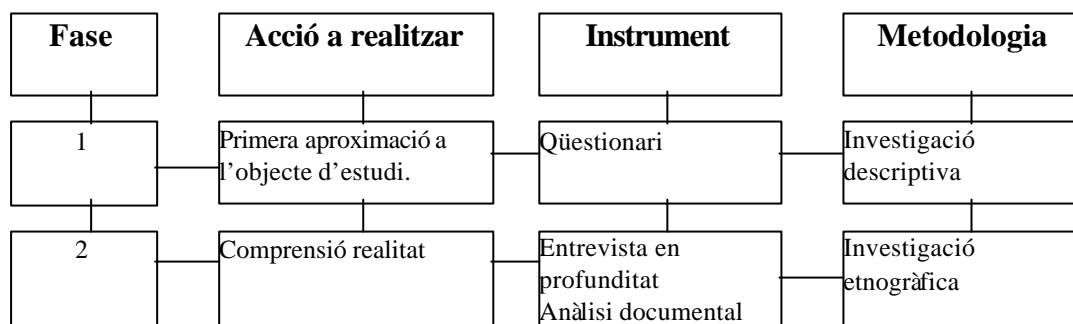
### Metodologies d'investigació





Prenent com a marc de referència el quadre anterior i els objectius del present projecte s'ha pres l'opció de treballar des dels estudis descriptius que s'inscriuen a la investigació *expost-facto*, i la investigació etnogràfica. La investigació *expost-facto* forma part dels paradigmes quantitativs i s'utilitzarà en aquest projecte, tal com s'explica més endavant, per a fer un primer diagnòstic de la realitat on s'inscriu el treball i prendre decisions sobre les mostres a seleccionar.

El següent quadre expressa la relació entre fases del projecte, accions a prendre i opcions de metodologia d'investigació i assessorament:



### 3.2.1. Els estudis descriptius

#### 3.2.1.1. Conceptualització i caracterització

Els estudis descriptius es situen dins de la investigació *expost-facto* que s'utilitza quan ja ha esdevingut un fenomen o bé no tenim les claus que el produeixen. Aquest estudis permeten, sense cap manipulació, arribar a contextualitzar molt la informació que s'obté. En el cas concret dels estudis descriptius cal dir que tenen per objecte la descripció de fenòmens, i aquest fet els fa útils en les primeres fases d'una investigació. Permeten obtenir dades sobre la situació de partida a una investigació i donar elements per a planificar les accions següents. Generalment tenen quatre etapes:

1. Descripció de la situació objecte d'estudi, on es caracteritza la fracció de la realitat que es vol estudiar.
2. Anàlisi de les dades, on s'estudien les dades obtingudes des de diferents perspectives
3. Interpretació i significat de les dades, on es posa en relació el marc de referència de la investigació amb els resultats de l'anàlisi de les dades.
4. Conclusions, on es fa l'ús de les dades obtingudes per a definir estratègies que permetin avançar en els objectius de la investigació plantejada

#### 3.2.1.2. Els estudis descriptius en aquest treball

La utilització de les possibilitats dels estudis descriptius en el present treball es justifica a partir de la necessitat de tenir un punt de partida per assolir els objectius plantejats. Fer un estudi descriptiu dóna la possibilitat de tenir una visió general de la situació del context d'investigació respecte a l'objecte d'estudi. En el cas del present projecte es creu que és fonamental partir del coneixement que tenen les persones del centre sobre la transversalitat.

Tenir aquest coneixement ha de possibilitar que l'assessor pugui definir alguns elements de la Zona de Desenvolupament Institucional del centre, de l'opinió de l'equip respecte al tema proposat i de la cultura del propi centre. Conèixer la Zona de Desenvolupament Institucional de l'equip docent ajuda a definir les estratègies d'assessorament dins un marc que garanteixi elements d'èxit ja que situa l'acció de l'assessor en un espai assumible pel claustre docent del centre.

Conèixer l'opinió que tenen els docents dona informació sobre el nivell de motivació i de la predisposició de treballar en la línia d'afavorir la consecució dels objectius plantejats. Tenir una visió general dels docents sobre el tema de treball ajuda a definir els punts de partida que els pugui interessar, les llacunes que cal cobrir i els elements que poden afavorir la motivació de l'equip.

La cultura de centre és un aspecte fonamental en qualsevol assessorament. Conèixer la història del centre, el grau de reflexió pedagògica, tenir dades sobre els rols que té cada docent, saber el bagatge que es té en l'activitat de treball plantejada donen força informacions a l'assessor per a establir metodologies de treball que puguin ser ben rebudes pels docents.

És important adaptar el marc teòric que defineix l'assessorament a la realitat de cada centre i en aquest sentit la informació de la que pugui disposar l'assessor és fonamental per a planificar l'acció. Sovint els centre educatius són col·lectius heterogenis en els que els interessos són diversos i per tant cal tenir dades que permetin arribar al màxim d'individus del centre.

Dins dels estudis descriptius trobem els estudis per enquesta i els estudis observacionals, els estudis d'enquesta tenen com a element fonamental l'obtenció de dades a partir dels qüestionaris o l'entrevista, en el cas dels estudis observacionals l'instrument fonamental és l'observació del fenomen seleccionat. Dins del present treball es pren l'opció d'estudi d'enquesta ja que permet recollir un nombre ampli de dades de forma ràpida i amb un suport que permet una anàlisi acurada de la informació recollida. Per planificar de forma acurada aquest estudi és important considerar sis elements:

El primer element és l'elecció de l'instrument. En aquest cas l'opció es utilitzar un qüestionari obert que permeti als docents expressar de forma lliure les seves opinions i vivències respecte a la transversalitat a l'aula. Es pren l'opció d'escollir un qüestionari perquè facilita la possibilitat d'arribar a un nombre ampli de docents del centre en poc temps i amb un recull escrit de la informació que es vol estudiar. Els qüestionari pretén ser una primera aproximació al coneixement i la percepció de la pràctica de la transversalitat que tenen els docents del centre i a partir del seu estudi es pretén definir els diferents perfils que tenen els docents del centre vers la transversalitat. A partir de la definició dels perfils es tindran criteris per a la selecció de mostres per a realitzar les entrevistes amb profunditat. L'anàlisi de les dades es farà a partir de la comparació dels resultats definint similituds en els diferents àmbits en que s'estructura el qüestionari. A partir d'aquí es definiran diferents perfils de docents segons la seva posició davant de la transversalitat i els possibles punts de connexió entre cada perfil i el treball de la transversalitat a l'aula.

En segon lloc cal fer l'especificació de les preguntes. En el present cas s'ha fet un qüestionari en quatre àmbits: conceptualització valoració, aspectes metodològics i problemes que es troben els docents. Respecte a cada àmbit s'han dissenyat algunes preguntes que donen informació que es considera significativa (veure annex 1).

El tercer pas del disseny descriptiu és la selecció de la mostra: El qüestionari es farà arribar a tots els docents del centre per tal de tenir una visió el més àmplia possible de la realitat en la que s'inscriu l'assessorament. Es proposa a tot l'equip de mestres que es realitzi però no es forçarà a cap a lliurar-lo. En aquest sentit es vol fugir de la idea d'assessorament com més feina i de la possible sensació de fiscalització de la feina per part de l'assessor que poden arribar a tenir els docents. El qüestionari es lliurarà personalment a cada docent amb l'explicació del seu objectiu i donant un termini d'una setmana per a lliurar-lo. Un cop passada la setmana se li demanarà de forma personal. Durant aquest temps se li facilitarà l'aclariment de tots els dubtes que es puguin plantejar.

En quart lloc cal planificar la recollida d'informació: La informació es recull de forma escrita al qüestionari. Cada docent expressa de forma autònoma les seves opinions i les anota en la fotocòpia que se li dóna com a suport del qüestionari.

La cinquena fase la componen les tècniques d'anàlisi i interpretació: L'anàlisi de les dades es farà a partir de contrastar les respostes obtingudes i buscar elements que són comuns als diferents qüestionaris, intentant definir un perfil de la posició dels docents del centre en referència a la transversalitat. És important poder definir els punts de partida comuns i els elements més divergents entre el col·lectiu que forma el claustre del centre. El punt de referència teòric per a comparar es dades són els principis sobre el tractament de la transversalitat que s'expressen en el capítol 2 del present treball.

Per últim, el sisè pas, és l'elaboració de conclusions pretén recollir les dades que s'obtinguin de l'anàlisi dels qüestionaris. Aquestes dades han de possibilitar que l'assessor tingui informació respecte a la visió global dels docents del centre sobre els temes que es plantegen. D'altra banda l'informe també ha de considerar la possibilitat de seleccionar una mostra de docents que pugui aportar elements de comprensió sobre les opcions majoritàries que prenen els docents del centre vers la transversalitat. És en aquest punt que s'incorpora al treball la investigació etnogràfica.

## **3.2.2. La investigació etnogràfica**

### **3.2.2.1. Conceptualització i caracterització**

L'etnografia és un tipus d'investigació orientada a la comprensió de fenòmens socials. En la seva aplicació a la realitat educativa estudia la vida social d'un àmbit educatiu i vol comprendre la diversitat d'elements socials que s'hi donen. L'etnografia com a tal apareix en multitud d'estudis de l'àmbit educatiu que tenen com a objectiu comprendre una fracció de la realitat. Segons Del Rincon (1997) l'etnografia aporta als fenòmens educatius:

- Els significats que atribueixen als esdeveniments les persones implicades. D'aquesta manera l'investigador obté punts de partida compartides amb l'àmbit investigat.

- Descriu millor el món subjectiu i explora la realitat des de dins. En aquest sentit permet un alt grau de delimitació de la realitat que s'està estudiant i la percepció de les seves característiques.
- Coneixement més directe de la realitat educativa. En el cas d'un assessorament és fonamental tenir elements que permetin fer un disseny de l'àmbit on es desenvoluparà l'assessorament. Des d'aquesta perspectiva l'etnografia pot aportar multitud de dades que ajudin a l'assessor a comprendre la complexitat d'una fracció de la realitat educativa, en aquest cas un claustre docent.
- Descripcions exhaustives i contextualitzades dels processos educatius. En el cas de l'estudi de fenòmens de l'aula l'etnografia dona dades molt detallades dels fenòmens que esdevenen dins de la classe no només des de la visió de l'observador sinó aportant a més la dels propis actors.
- En formació del professorat permet la unió entre teoria i pràctica, ajuda en observació i anàlisi de la pràctica educativa afavorint la formació reflexiva i autocrítica per a millorar.

Del Rincon també aporta algunes crítiques que es fan als estudis etnogràfics:

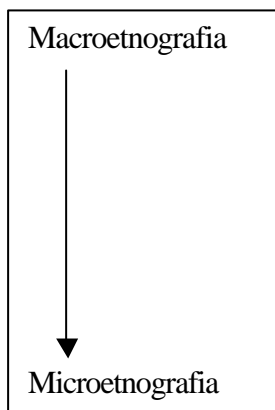
- El seu caràcter subjectiu que pot dificultar la possibilitat de dissenyar un marc d'actuació realment adaptat a la realitat estudiada.
- Les observacions i els informes dels subjectes poden estar esbiaixats de forma que responguin més als interessos de l'assessor que a les necessitats del grup.
- L'investigador pot analitzar les situacions des del seu propi marc referencial sense haver estat capaç d'entendre els marcs referencials del col·lectiu investigat.

Hymes (1978) i Spradley (1980) plantegen tres modalitats d'investigació etnogràfica, l'etnografia comprensiva, l'etnografia amb orientació temàtica i l'etnografia guiada per hipòtesi. L'etnografia comprensiva pretén descobrir la cultura global, l'estil de vida complet d'un col·lectiu. L'etnografia amb orientació temàtica redueix l'àmbit d'investigació a un aspecte o més d'una cultura. A l'etnografia guiada per hipòtesis a partir d'un tema d'investigació es fa una selecció inicial del projecte condicionada per les hipòtesis prèvies.

En el cas del present treball s'opta per l'etnografia amb orientació temàtica ja que l'àmbit d'estudi és una temàtica molt concreta: els eixos transversals i es pretén que l'etnografia faciliti la comprensió de la posició dels docents cap a aquests tipus de continguts. Donada la complexitat dels fenòmens que es donen a l'entorn escolar optar per l'etnografia d'orientació temàtica permet limitar molt el camp de treball a l'objectiu del present treball, la presència dels eixos transversals en la dinàmica de l'aula i en concret la conceptualització, caracterització i consciència d'aplicació que tenen els docents

La investigació etnogràfica pot tenir un abast força variable i es pot inscriure en el contínuum entre macroetnografia i microetnografia que proposa Bartomé (1992) en el que l'àmbit educatiu investigat pot variar segons l'esquema següent:

### Abast de la investigació



### Àmbit educatiu investigat

- Sistema educatiu estatal
- Múltiples comunitats educatives
- Una sola comunitat educativa
- Múltiples institucions educatives
- Una sola institució educativa
- Múltiples situacions educatives
- Una sola situació educativa

L'etnografia en el seu desenvolupament avança en un procés en espiral en el que a partir de la definició d'objectius es recull informació que s'enregistra i s'analitza. Aquest anàlisi afavoreix la revisió dels objectius plantejats per a torna a començar el procés en un model de diàleg constant durant la investigació.

#### 3.2.2.2. L'etnografia en el present treball

Un plantejament etnogràfic pot aportar al present treball la comprensió àmplia de la realitat sobre la qual es volen dissenyar estratègies d'assessorament. En aquesta perspectiva es pretén, a partir de tècniques etnogràfiques, tenir dades de les persones que formen el claustre del centre per a poder entendre els seus actuals plantejaments educatius, els seus posicionaments cap a la transversalitat, la consciència de necessitat de formació en aquest àmbit i diverses propostes d'assessorament.

Des de la perspectiva d'un assessorament constructivista aquest plantejament pot ajudar a definir significats compartits entre assessor i col·lectiu assessorat a partir d'un treball directe i d'un indirecte. El treball directe es planteja amb les persones que prenen com a mostra d'investigació etnogràfica. El treball indirecte parteix de les relacions que es donen entre els diferents membres del claustre que ha de facilitar d'intercanvi d'opinions entre els diferents docents i de la possibilitat de que hi hagi persones al claustre que comparteixen idees amb l'assessor. L'existència d'aquestes persones ha d'ajudar a afavorir plantejaments conjunts que portin al claustre a tirar endavant el treball que es presenta en aquest projecte.

En referència a l'abast de la investigació aquesta es centra en els docents del centre seleccionat i en concret a una mostra de docents escollida a partir de contrastar les dades obtingudes d'un qüestionari descriptiu. Els criteris que es faran servir per a escollir els docents parteixen de la singularitat de les seves respostes, de buscar docents oberts al treball sobre transversals i d'altres que es mostrin reticents i de buscar persones que treballin en diferents cicles per a tenir dades que afavoreixin la comprensió de com es viu la implementació dels transversals en diferents etapes educatives.

Dins de l'etnografia es poden utilitzar diverses tècniques, en concret l'observació participativa, l'entrevista i l'anàlisi documental. En l'observació participativa l'investigador està present en les situacions que pretén comprendre participant de la vivència del col·lectiu, contempla com a estratègies la interacció social a l'escenari amb els subjectes estudiats, l'entrevista i l'enregistrament sistemàtic. L'entrevista pretén recollir informació sobre esdeveniments i aspectes subjectius de les persones, aporta els significats propis dels individus i pot aparèixer com a complement a l'observació. L'anàlisi de documents permet accedir a informació retrospectiva sobre un fenomen.

En el cas que ens ocupa s'opta per l'entrevista i l'anàlisi documental. Donat que l'àmbit d'actuació és tot el claustre docent del centre i que el que es pretén es buscar estratègies d'intervenció que es puguin adequar a la cultura del claustre l'entrevista pot donar moltes dades sobre els significats que té per als docents la transversalitat. Es tracta no tant d'aprofundir en la forma de fer a l'aula sinó d'establir un diàleg fluid amb els docents que permeti entendre els seus neguits, les potencialitats que li veuen al treball des de la transversalitat, les carències de formació que manifesten i les estratègies de formació que consideren adequades a les característiques de l'equip.

L'anàlisi documental apareix com un complement a la informació recollida amb les entrevistes i busca trobar referents escrits de les opinions i consciència de presència de la transversalitat al centre que tenen els docents. A nivell documental es pot treballar en els dos nivells de concreció del currículum que ha elaborat el centre i veure com es concreten les vivències dels docents en el PCC del centre i en la programació d'aula. Aquesta informació pot complementar les entrevistes i donar informació que ajudi a definir la forma d'intervenir en el centre educatiu. També cal considerar el PEC del centre com a document marc de la institució.

L'entrevista permet copsar aquella informació que l'audiència espera de la investigació, en aquest cas l'audiència és l'assessor. D'altra banda permet recollir informació que serà útil per a la planificació de la investigació i afavoreix la possibilitat de comprendre el context en que es desenvolupa la investigació. L'opció que es pren es realitzar una entrevista no estructurada que a partir d'un guió inicial permeti anar orientant el seu desenvolupament a les característiques de cada entrevistat. Es treballarà amb preguntes obertes que permetin afavorir el diàleg i la possibilitat que cada entrevistat pugui aportar aquells elements que per a ell són especialment significatius. En aquest sentit pot afavorir l'obtenció d'informació una entrevista en profunditat que s'estructura com a conversa entre iguals i permet aprofundir en les vivències de l'entrevistat.

En la planificació de l'entrevista és important definir els objectius de l'entrevista, el mostreig de persones que s'han d'entrevistar i el desenvolupament de l'entrevista. El punt de partida per a definir les mostres és el qüestionari descriptiu. Es pretén agrupar als docents segons tipologies i escollir un docent a l'atzar dins de cada tipologia. Les limitacions materials i de temps fan que no es puguin entrevistar més docents. El desenvolupament de l'entrevista també anirà en funció de la tipologia de cada docent ja que es pretén partir en cada cas de l'element de connexió entre el docent i els transversals per a poder conèixer les opinions dels docents cap al treball des dels eixos transversals.

L'objectiu que es planteja amb aquesta entrevista es poder obtenir elements que permetin a l'assessor comprendre la situació actual de l'escola en relació als eixos transversals, i definir elements compartits d'un possible assessorament al respecte. L'assessor pretén amb les entrevistes conèixer el tipus de conceptualització que tenen els docents dels eixos transversals i els elements que els porten a aquesta conceptualització. Es fa important no només conèixer que en pensen del tema sinó quins són els dubtes, quines són les experiències que han tingut en transversalitat i les valoracions que en fan. Quines dificultats troben i perquè, si consideren que les seves vivències són comuns als altres docents o bé són exclusives d'ells. També es fa fonamental que els docents puguin conèixer propostes d'actuació i valorar si és necessari per al centre avançar en aquest tema, veure quines són les possibles estratègies per avançar i fer un intercanvi profund d'opinions entre assessor i docent.

L'opció de selecció de mostres de les entrevistes és d'un mostreig d'opinió a partir de les dades recollides en l'estudi descriptiu. Tal com es senyala anteriorment els criteris són diversos i volen cobrir al màxim la diversitat del claustre. Tot i així a priori no es veu la necessitat de fer més de quatre entrevistes ja que per les dimensions del present projecte i el marc sobre el que es treballa es considera que pot ser suficient per a fer un diagnòstic del centre que permeti seleccionar estratègies d'intervenció adients a la realitat estudiada.

En relació al desenvolupament de l'entrevista es defineix una durada de mitja hora en una única sessió i en el marc del despatx de professors del centre educatiu. Es considera que és suficient partir d'una trobada de mitja hora amb quatre persones diferents per tal de tenir la informació òptima per a definir les estratègies d'intervenció. En el moment de recollir i analitzar les dades de l'entrevista es valorarà la possibilitat d'ampliar la recollida de dades tot i que l'abast del present treball difícilment ho permet.

El guió orientatiu de l'entrevista és el següent:

1. Explicació dels propòsits i objectius de l'entrevista.
2. Conèixer la conceptualització que fa el docent dels transversals, el seu origen, la contrastació bibliogràfica o amb altres professionals.
3. Saber el grau en que es treballen els transversals i les raons de l'opció presa.
4. Conèixer els dubtes metodològics dels docents.
5. Opinió sobre la viabilitat i conveniència del treball sobre transversals a l'escola, propostes de formació.

L'entrevista pren com a referent el qüestionari descriptiu i els punts anteriors són una orientació del seu desenvolupament. A partir de les respostes que es donin s'aprofundirà en temes que es consideren claus segons el marc de referència que s'expressa en el capítol II. L'entrevista s'enregistrarà en cinta i es farà una posterior transcripció que ha de permetre poder aprofundir en la informació obtinguda.

En relació als documents es planteja la consulta del PEC i del PCC del centre i les programacions del professorat escollit en el mostreig. Des d'aquesta perspectiva es vol veure la presència formal que té la transversalitat en la vida del centre i comparar-la amb les vivències que expressen els docents. Tot i així l'estudi documental tindrà un caire complementari ja que si bé la consulta documental permet treballar fonts d'informació de forma senzilla és important no perdre de vista que el nucli fonamental d'intervenció són els docents i per tant és sobre ells que cal fer el màxim esforç d'obtenció d'informació.



## 4. Resultats

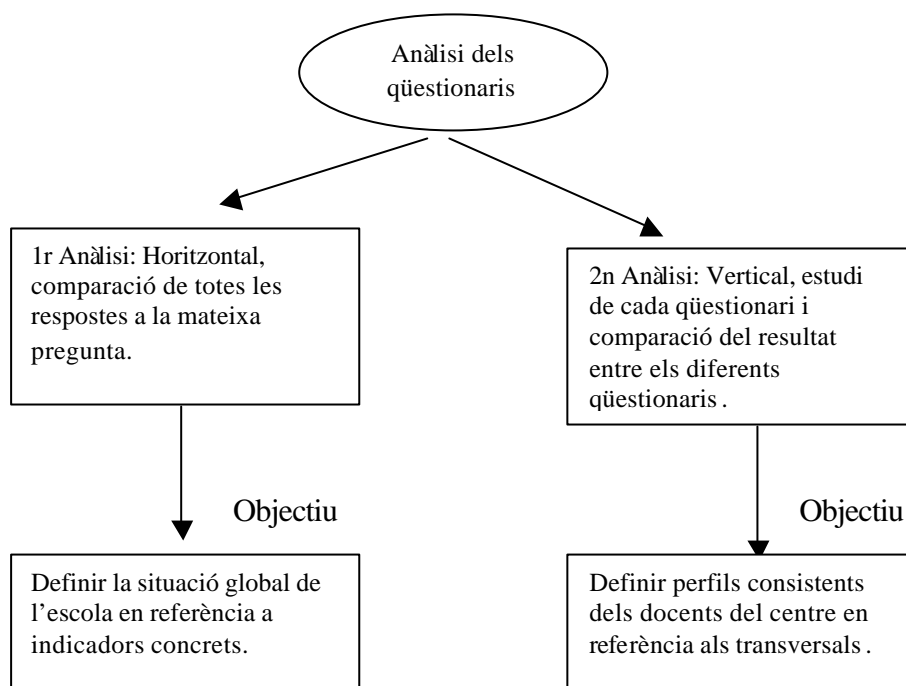
A continuació es presenten els resultats que s'han obtingut amb els tres instruments utilitzats en aquesta investigació: el qüestionari descriptiu, les entrevistes en profunditat i la consulta documental. El qüestionari descriptiu constitueix la primera unitat d'anàlisi i les entrevistes la segona unitat d'anàlisi, mentre que la tercera unitat correspon a l'anàlisi dels documents del centre: PEC, PCC i Programació d'aula.

### 4.1. Resultats de la primera unitat d'anàlisi: el qüestionari descriptiu

Després d'haver passat el qüestionari a tots els docents del centre es van rebre 11 omplerts, d'ells 4 d'Educació Primària i 7 d'Educació Secundària Obligatòria. Sis dels docents que tornen el qüestionari són tutors de grup, 2 de Primària i 4 d'ESO, i els altres cinc són mestres d'especialitat (Educació Física 2, Anglès, Educació Plàstica i Educació Musical). Es pren l'opció de no reclamar els altres qüestionaris per no crear en l'equip la sensació de pressió i amb el plantejament que la fiabilitat de la informació que es recull està molt lligada a l'ànim amb que les persones omplen el qüestionari. En aquest sentit es prioritza l'interès d'una part de l'equip cap a l'instrument i la idoneïtat d'una resposta voluntària com a forma de recollir informació realment útil per a l'objectiu de la investigació. La taula següent resumeix les dades de la mostra:

<b>Tasca docent</b>	<b>Quantitat</b>
Tutor de Primària	2
Tutor d'ESO	4
Educació Física	2
Anglès	1
Educació Plàstica	1
Educació Musical	1
<b>Total</b>	<b>11</b>

L'anàlisi de la informació del qüestionari es fa en dos direccions: analitzant les respostes de cada pregunta al llarg de tots els qüestionaris i fent una anàlisi per docents. La primera opció pretén arribar a establir la situació global de la mostra respecte a indicadors específics de la presència dels eixos transversals al centre. La segona anàlisi pretén establir les similituds entre els docents en les seves opcions cap a la transversalitat i té com a objectiu final definir els perfils més consistents que existeixen al centre en relació a aquest tema.



Per a fer l'anàlisi horitzontal les respostes s'agrupen per àmbits a partir de la definició que s'havia fet al dissenyar l'instrument. Les respostes 1 i 2 ens donen informació sobre la conceptualització que fan els docents dels eixos transversals, les respostes 3 i 4 ens ajuden a tenir dades sobre la valoració que fan de la presència de la transversalitat a l'aula. Les respostes que van de la 5 a la 9 ens donen dades sobre les metodologies que utilitzen els docents en els treball sobre transversalitat i les dificultats que troben en aquest àmbit. Per últim la resposta 10 ens ajuda a conèixer els avantatges que té per als docents la introducció dels eixos transversals en la dinàmica de l'aula i la resposta 11 ens dóna informació sobre les dificultats que veuen.

L'anàlisi per definir el perfil dels docents es fa a partir de la comparació entre els diferents qüestionaris i l'establiment de similituds entre ells, buscant línies de pensament comuns entre els diferents docents que han omplert el qüestionari.

En referència a l'anàlisi global de l'escola hi ha diferents elements que es poden observar:

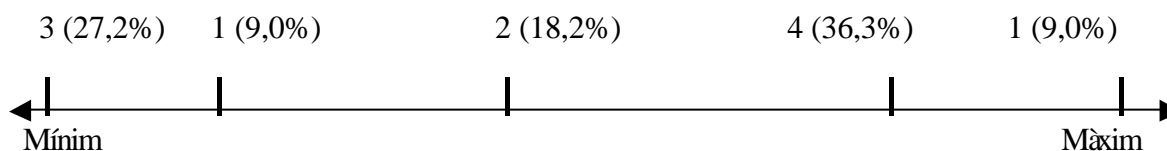
Conceptualment trobem bàsicament tres tipus de respostes, les teòricament coincidents amb el marc del presten treball, les que prenen els valors com a via d'accés als transversals i les que tenen referents erronis, algunes respostes significatives en aquest àmbit són les següents:

- *“Els eixos transversals són ensenyaments que han d'estar presents a través de les diferents àrees. Aquests ensenyaments han d'estar relacionats i organitzats al voltant de determinats eixos educatius.*

- *Sí, és el fil conductor que uneix diferents matèries,. És l'educació que no està en el currículum (el currículum ocult) com els valors, les normes...*
- *Treballar diferents disciplines dins d'un àrea curricular.*

Fent una anàlisi global veiem que hi ha quatre persones que fan una aproximació significativa al model de referència del present treball. Tots els docents han sentit parlar però es confonen diferents conceptes. Hi ha docents que els lliguen als valors i plantegen la transversalitat com la forma d'incorporar els valors a la dinàmica de l'aula. Altres els lliguen als conceptes d'interdisciplinarietat i identifiquen transversalitat amb organització de continguts i canviar la forma de fer a l'aula. Hi ha un grup que manifesta no conèixer en absolut el tema i haver sentit parlar sense tenir clar el punt de referència. Tot i les dades anteriors més de la meitat dels docents són capaços de llistar algunes eixos transversals en concret la majoria coneixen l'educació per la salut, l'educació del consum i l'educació ambiental, després apareixen conceptes com l'educació vial o l'educació moral i cívica que, a Catalunya, no són eixos transversals. Representant el resultat de les respostes en un contínum obtenim els següents resultats:

- Coneixement Conceptual



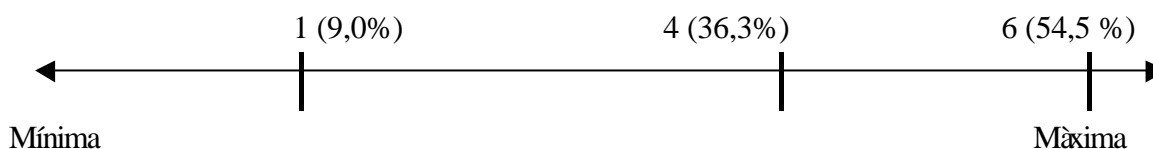
Les valoracions que fan els docents respecte a la necessitat d'introduir els transversals a la dinàmica de la classe són molt positives, ens trobem amb opinions com:

- *Els eixos transversals ajuden al desenvolupament dels nens com a persones, a ser participants d'una societat on el respecte envers els altres, cap a la naturalesa... siguin valors indispensables a l'hora de conviure.*
- *A defensar-se a la vida fora dels marges de l'aula. A ser més "persones", més respectuoses amb elles mateixes i amb el medi social i natural que els envolta. A tenir valors.*
- *Sobretot a veure com tot o quasi tot està relacionat a part del treball en grup i també es poden adonar de la importància de temes quotidians i no tan academicistes.*

Des de diferents enfocaments, aquestes respostes valoren positivament els transversals. A nivell global del centre les valoracions més positives coincideixen amb les persones que fan una conceptualització més propera als models de referència i a les persones que associen transversals amb valors. Les altres persones de la mostra fan una valoració positiva no des de la conceptualització sinó des de la necessitat d'avançar en la forma de treballar a l'aula, en aquest sentit, plantegen que la transversalitat pot aportar noves formes de fer que millorin el desenvolupament dels processos d'ensenyament aprenentatge a l'aula. Existeix una consciència global en l'equip docent que existeix la necessitat de canviar la forma de treballar a l'aula buscant formes més motivadores per als infants i més lligades a la realitat i aquesta

millora, independentment de la conceptualització, s'associa als transversals. Recollint els resultats en un gràfic de contínuum de valoració podem veure el següent:

- Valoració de la presència dels eixos transversals en el currículum:



La reflexió metodològica és la que aporta més elements de pluralitat en les respostes. Apareixen força elements en referència al moment de treballar els transversals, es poden destacar:

- *Aprofito qualsevol moment per a fer referència i intentar que es reflexioni sobre molts aspectes (respecte als altres, solució pacífica de conflictes...) a més dels projectes en concret que sorgeixen (per exemple la diabetis)*
- *Durant el dia a dia, en les activitats quotidianes.*
- *No els treballo.*

En una anàlisi de tota la mostra només una persona aporta informació coincident amb els referents teòrics del present treball. Els altres docents no manifesten tenir un referent clar, més aviat la seva opinió expressa una manca de referents metodològics que dificulta la integració dels transversals a la dinàmica de l'aula. Es manifesten dificultats en la programació, la planificació i realització d'activitats i l'avaluació dels continguts treballats. Amb aquesta carència metodològica els docents justifiquen la no implementació dels transversals a l'aula.

A nivell de programació una opinió generalitzada és que els transversals no cal programar-los. S'utilitza l'argument que es treballen en el dia a dia, en totes les activitats de l'aula i que per tant no cal que es recullin al segon i tercer nivell de concreció del currículum. Aquí apareix un aspecte força qüestionat entre les persones que treballen els valors sobre la necessitat de programar-los per a poder-los treballar de forma planificada a l'aula. En el cas del present treball s'opta per la necessitat de programar els valors per garantir que es treballen, s'avaluen i es reflexiona sobre la seva presència al currículum. Un altre element que a nivell metodològic preocupa als docents és la gestió de l'aula a l'hora de treballar els transversals. Hi ha la consciència que les experiències expositives no són efectives en aquest plantejament de treball però es manifesta una manca d'eines per a plantejar un altre tipus de model d'ensenyament aprenentatge que afavoreixi la implementació dels transversals. Algunes opinions expressades sobre la consciència d'utilització de metodologies concretes a l'aula per part de la mostra són les següents:

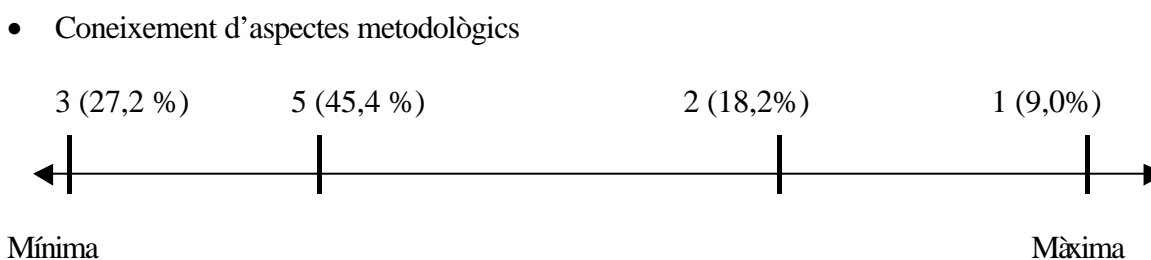
- *A partir del treball en grup i tenint molt clar el que vull que aprenguin, desenvolupo sobretot la funció d'orientadora de les diverses tasques a fer.*
- *Quan es planteja una activitat es fa des de l'enfocament que proporciona un determinat eix. Al llarg del desenvolupament es plantegen reflexions sobre si es té un concepte aquest aspecte, així com l'avaluació dels resultats.*
- *Partim dels coneixements previs dels alumnes i això ens facilita treballar nous aspectes alhora que n'aprofundim en altres.*

- *Durant el dia a dia, en les activitats quotidianes, es basa en la meua actitud davant d'aquests temes o d'altres que puguin sorgir.*
- *3 docents (27,2%) no expliciten cap metodologia.*

Un últim element clau és l'avaluació dels continguts transversals. Els docents no manifesten avaluar el treball que tenen la consciència de fer en l'àmbit transversal. Les opinions van des de la sensació de no fer-ho o de no tenir eines per fer-ho fins a l'opinió que aquests continguts no cal avaluar-los. Ens trobem davant d'una opció d'avaluació de caire més sancionador que regulador en la que es prioritzen els continguts conceptuals i procedimentals. Es manifesta que el professorat no té eines per a avaluar els transversals tot i la consciència de treballar-los a l'aula. Entre les opinions que expressen els docents sobre els processos d'avaluació podem senyalar:

- *Faig diverses valoracions (organització del grup, desenvolupament i exposició de la feina feta...) a més els propis nens valoren la seva pròpia feina i la dels companys.*
- *No els avaluo independentment, perquè considero que forma part dels valors, normes i actituds. Encara que moltes vegades avaluar-los resulta en molts casos subjectiu*
- *Com un treball més dins de l'assignatura..*
- *No els avaluo, 5 docents (45,4%).*

Si representem en un gràfic de contínum la situació dels docents dels centres respecte al referent metodològic del present treball obtenim el gràfic següent:



Quan es pregunta als docents sobre les aportacions globals que poden fer a la dinàmica de l'aula la introducció dels transversals apareixen opinions molt positives, entre les que destaquen:

- *Donar-los coneixements i maneres de fer a la vida quotidiana.*
- *Fa que la classe sigui més amena i pràctica per a l'alumne. I a mateix temps està treballant temes que són d'interès pel seu desenvolupament personal (sexe, moral, ambient...)*
- *Els alumnes són capaços de veure que les diferents àrees dels coneixement poden interrelacionar-se i poden veure que cadascuna d'elles tenen utilitat en la vida quotidiana.*

Veiem doncs que les opinions són genèricament positives, fent una anàlisi global els docents amb una conceptualització més en la línia del model d'aquest treball afirmen que els eixos transversals poden millorar els processos d'ensenyament aprenentatge de l'alumnat per una consciència de la necessitat de treballarà els valors i la possibilitat que els transversals donen en aquest àmbit. Valoren com a positius elements com la integració en la societat des de la perspectiva de ciutadania i apropar la realitat de l'aula

a la vida quotidiana. Els docents amb altres tipus de conceptualització valoren com a positiva la integració dels transversals des de l'opinió que poden ser un pont per a millorar els processos d'ensenyament aprenentatge a l'aula ja sigui des de la perspectiva de la interdisciplinarietat com de canviar els models d'aprenentatge.

Els problemes que es plantegen, pregunta 11, són molt variats i es concreten en els següents elements: necessitat d'integració en el projecte de centre i fer una bona programació prèvia, la necessitat de temps i coneixement a fons del que vol dir treballar amb eixos transversals a l'aula, perdre de vista les àrees curriculars com a referent fonamental, necessitat de canviar el model organitzatiu de l'aula, importància de fer un debat a l'escola sobre el paper que han de tenir els valors i quins valors treballar, necessitat de tenir més temps per a planificar. En línies generals es pot veure que les dificultats expressades s'estructuren a partir dels eixos següents:

- Reflexions sobre el paper dels transversals en el projecte de centre, considerant aspectes com el registre documental, el debat entre l'equip i la generació d'una dinàmica òptima de treball en equip.
- Sensació de manca de temps per a cobrir des de l'escola els reptes que li demanda la societat.
- Necessitat de tenir un coneixement profund de la conceptualització dels transversals i les implicacions que té la seva introducció en el currículum del centre educatiu.
- Aspectes metodològics en relació a les opcions de model organitzatiu, introducció en la programació de l'aula i avaluació dels continguts que es treballen en aquestes àrees.

Fent un quadre resum de les respostes expressades als qüestionaris es poden treure algunes dades referents als punts en que cada docent es vincula als transversals, la consciència que tenen sobre el seu ús i si tenen una opció oberta a integrar els transversals en la dinàmica de l'aula.

Docents	Coneixement conceptual	Lligam als valors	Desconeixement	Preocupació Metodològica	Consciència d'integració	Opció oberta
1			X			X
2		X			X	X
3			X			X
4				X		X
5				X		X
6	X				X	X
7			X			
8		X			X	X
9		X			X	X
10		X			X	X
11				X	X	X
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>10</b>

A partir d'un creuament dels resultats entre les dades generals que recullen els qüestionaris i la consideració de cada qüestionari com l'opinió d'un docent es pot fer una segona anàlisi que permet definir quatre perfils de mestres segons la seva vinculació i coneixement dels eixos transversals: els que tenen un coneixement proper al referent teòric tant a nivell metodològic com conceptual, els que tenen un nivell conceptual proper però manifesten desconeixent metodològic, els que presenten una preocupació especial pels aspectes metodològics i un nivell de conceptualització baix i els que manifesten un desconeixement conceptual i metodològic significatiu.

El nivell conceptual i metodològic proper al referent d'aquest treball el té una persona (9,0%) que ha implementat els transversals en les seves programacions i té eines metodològiques per a treballar-los *Els eixos transversals són l'educació per la pau, educació ambiental educació per a la salut, educació sexual, educació per a la igualtat d'oportunitats d'ambdós sexes, educació del consumidor...* metodològicament aporta elements com *...a partir del treball en grup i tenint molt clar el que vull que aprenguin, desenvolupo sobretot la funció d'orientadora de les diverses tasques a fer...* En el seu qüestionari manifesta que les dificultats més importants per a introduir la transversalitat a l'escola es troben estratègies que ajudin a fer més sensibles als docents cap aquest tema...*crec que els eixos transversals han de ser un projecte d'escola i que s'hauria de treballar conjuntament i ser programats des d'un principi, i això sovint no succeeix així...*, manifesta una alta motivació per al treball a fer des dels transversals i la consciència d'una necessària reflexió constant sobre aquest tema.

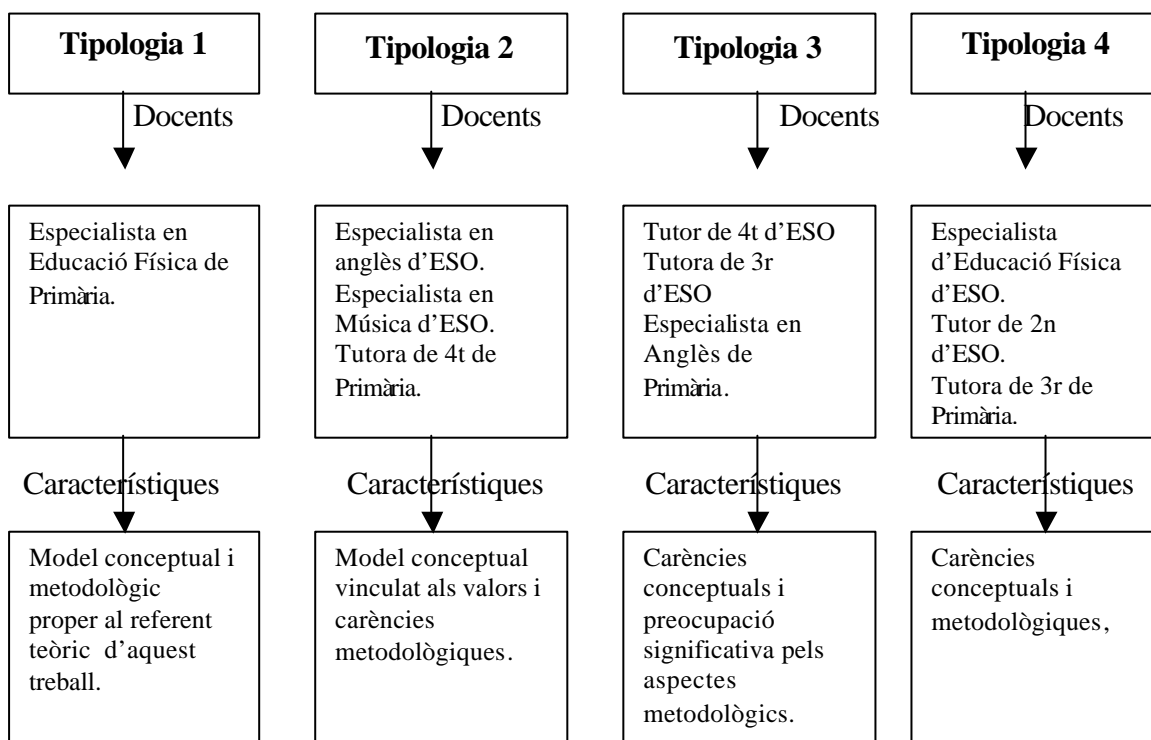
El nivell conceptual clar i les carències metodològiques el manifesten quatre docents (36,3%) que vinculen molt el treball sobre transversals a la idea de ciutadania, de valors i de relació del currículum escolar amb l'entorn *...són una sèrie de continguts que no pertanyen a les disciplines clàssiques sinó que es relacionen amb l'educació de l'alumne com a persona important de la societat. La seva intenció integradora i globalitzadora fa que siguin treballats des de la interdisciplinarietat.* Plantegen la necessitat de cobrir des del sistema educatiu el repte d'introduir els valors en el currículum i en conseqüència en la dinàmica de l'aula. Manifesten la necessitat d'avançar cap a la introducció dels transversals en el currículum però fan patent la manca d'eines metodològiques que possibiliti la integració, sobretot a nivell d'avaluació. *...Sí, es poden treballar al mateix temps que els conceptes, es molts casos no resulta difícil introduir-los i relacionar-los amb els continguts de cada matèria, també s'expressa sempre que es poden relacionar amb les matèries o amb els possibles conflictes que es donin a l'aula.* Un altre opinió és *...no als avaluo.*

Els docent més preocupats per les qüestions metodològiques i amb una conceptualització baixa formen un grup de tres persones (27,2%). Aquests docents manifesten en el seu qüestionari importants neguits sobre la forma d'introduir la transversalitat *La falta de temps.....* Es pregunten sobre els models de gestió de l'aula, la forma d'introduir els eixos transversals en la programació...*Insisteixo en un plantejament seriós per part de l'escola i d'altra banda per una revisió dels actuals continguts per tal de poder introduir els eixos transversals sense carregar més els currículums,* també s'expressa com a dificultat: *manca de temps i de recursos. Els continguts a les àrees de llengua molt amplis,* la importància de conèixer formes de dissenyar l'avaluació *dues persones no proposen cap tipus d'avaluació i un altre expressa: de la mateixa manera que altre àrea.* Són docents que creuen en la necessitat

d'introduir els eixos transversals en la forma de fer a l'aula però que topen amb dubtes metodològics que condicionen totes les seves reflexions.

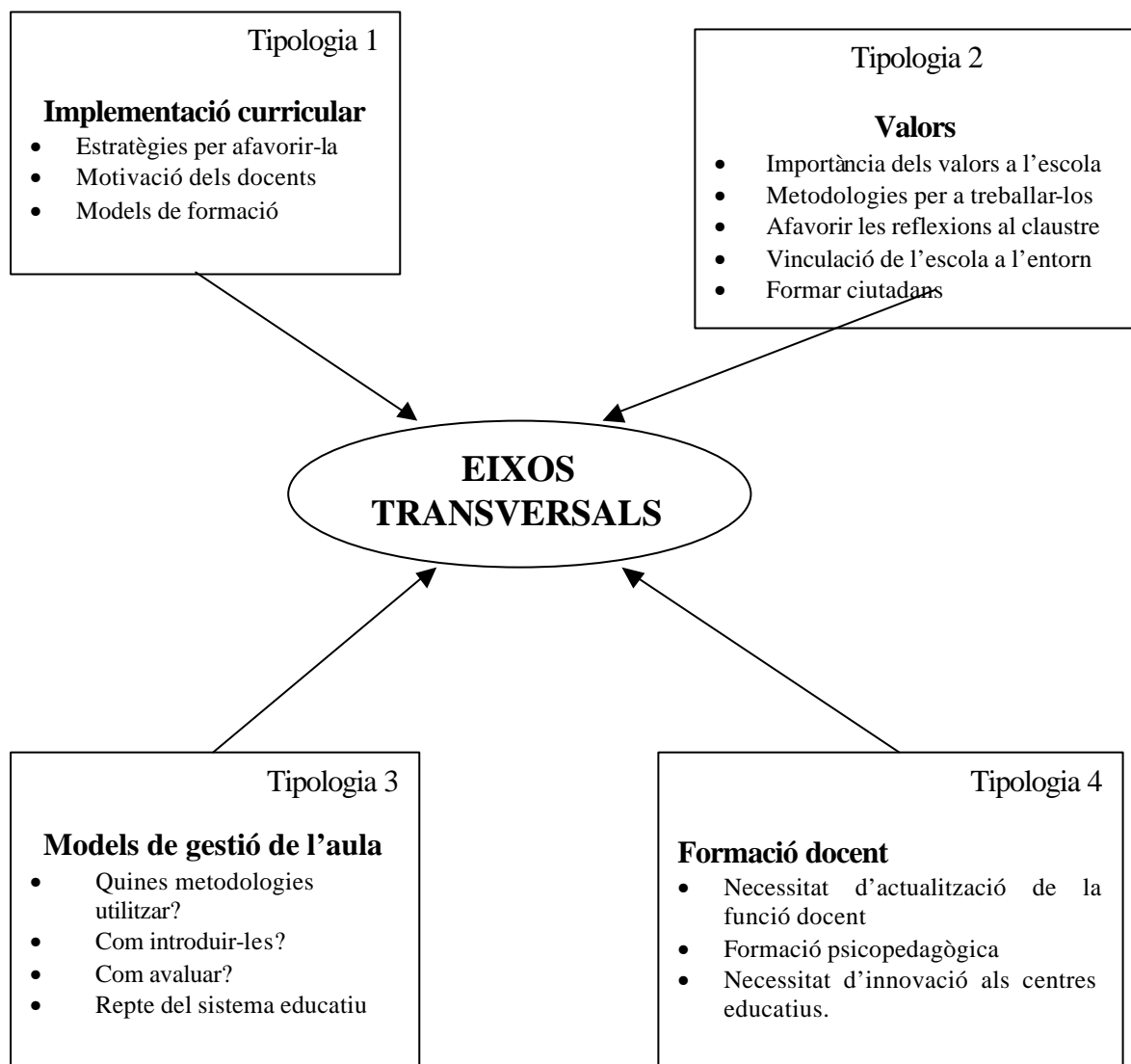
Un últim grup format per tres docents (27,2%) manifesta un desconeixement de la conceptualització dels eixos transversals *són aquells aspectes que impliquen un contacte entre disciplines considerades tradicionalment com separades...* i una manca de referents metodològics importants...*és un aspecte que encara no he treballat amb profunditat, no els treballo ja que s'ha de fer una feina ben coordinada, ja que cal saber ben bé quin és l'aprofundiment en els diferents coneixements per part de l'alumnat...*, en aquest grup es planteja la necessitat de formació bàsica dels docents tant a nivell conceptual com metodològic com a dificultat per a implementar els transversals en el currículum,

Les quatre tipologies exposades, amb els docents que les formen i les seves característiques bàsiques es resumeixen en el següent esquema:



El següent esquema pretén il·lustrar els quatre perfils docents i els seu punt de contacte amb els eixos transversals entès com una primera hipòtesi de via d'accés de cada tipologia a la integració de la transversalitat a l'aula. En negreta es situa la paraula que es considera clau en cada tipologia i a sota es matisen els elements que es consideren significatius dins de cada tipus per a planificar l'assessorament. Aquests elements poden servir de punt d'ancoratge per a avançar en el bagatge de cada docent respecte als eixos transversals.





#### 4.2. Resultats de la segona unitat d'anàlisi: l'entrevista en profunditat.

A partir de la definició dels diferents perfils s'escull una persona de cada tipologia com a mostra per a fer l'entrevista en profunditat. Els criteris per a fer la selecció són que la persona i l'autor del present treball no hagin discutit anteriorment respecte a temàtiques que aquí es tracten, la disponibilitat de temps dels docents, la predisposició a fer l'entrevista i cercar persones d'Educació Primària i d'ESO.

El criteri de d'evitar la discussió s'argumenta davant de la possibilitat de fer una entrevista que sigui una reproducció d'arguments i contraarguments que són reiteratius en la dinàmica de treball de l'equip docent. Sovint a les escoles es generin discussions canvis d'impressions que es fan reiteratius entre diferents docents i que sovint

protagonitzen tant els claustres com converses informals. S'ha volgut evitar amb aquest criteri reproduir en la investigació una de tantes converses informals sobre el tema.

Es planteja la disponibilitat de temps com un factor important ja que l'entrevista ha de ser relaxada i s'ha de tenir predisposició a fer-la. No tothom planteja motivació cap a l'enregistrament d'una conversa ni cap a expressar les seves idees en un mitjà que les registrarà i analitzarà. En aquest sentit és fonamental seleccionar persones que permetin fer l'entrevista amb la predisposició d'expressar les seves idees de forma oberta i constructiva.

Per últim es valora important entrevistar a persones d'ESO i de Primària per a copsa l'opinió de persones que tot i ser del mateix centre poden aportar una visió de l'aula des de dos realitats sensiblement diferents. Les característiques específiques de cada etapa fan que el professorat visqui el dia a dia de l'aula de forma diferent i que parteixi d'una formació inicial diferenciada per tant es consideri significatiu per al desenvolupament del present treball tenir dades sobre les dos etapes ja que la intervenció s'ha de fer sobre tot el centre.

La primera entrevista es realitza a la mestra especialista d'educació física de Primària que pertany a la tipologia 1, l'entrevista es centra en la reflexió sobre com poder implementar els eixos transversals en el currículum, La mestra planteja la necessitat de treballar per la integració dels eixos transversals en el projecte del centre com a premissa per a treballar a l'escola *Crec que ha de ser un projecte de tot el centre, no funcionen projectes individuals amb molta lluita i molt incomprensió per part dels altres.* Manifesta que no creu en les iniciatives de determinats mestres molt lligades a inquietuds personals que no arriben al col·lectiu del centre. Creu que per garantir un bon treball dels eixos transversals en el centre cal treballar per la sensibilització de tot l'equip respecte que la seva experiència li fa veure molt complex *Hi ha pocs centres que ho treballen tot a partir dels transversals, és un professorat molt determinat, un tipus d'escola molt determinada i uns pares molt determinats.*

Ella pensa que per aconseguir una integració dels eixos transversals en la dinàmica d'un centre cal estar en una escola particular amb un professorat molt concret. En aquest punt emfatitza la necessitat de trobar un equip docent molt sensibilitzat cap al treball sobre valors, amb ganes d'innovar, de reflexionar sobre els reptes de l'escola i una direcció que ho tingui molt clar i que estimuli la formació dels docents. La mestra creu que els reptes formatius han de cobrir la manca de coneixement que té el docent sobre la conceptualització i caracterització dels eixos transversals, la necessitat de cercar metodologies coherents amb el plantejament de treball transversals i buscar elements que facilitin la motivació dels docents cap a la integració dels eixos transversals als centres educatius *El mestres no estan motivats perquè no ho coneixen, perquè tenen por, perquè és molt còmode treballar de la manera de sempre, creuen que els valors treballen a l'hora de religió i ja n'hi ha prou. Hi ha poques ganes de treballar.*

El punt de la motivació dels docents sembla que és el que més li preocupa i fins i tot expressa que sovint les dinàmiques dels equips dificulten la integració de la transversalitat ja que s'anteposen les relacions personals a les professionals *Crec que entren les relacions personals entre els profes, si a tu et cau bé el profe, els companys segurament s'interessaran pel tema, si no ho rebutja una part de professorat i normalment als centre hi ha grups de profes i normalment s'uneixen per això per*

*afinitats, .... Pensa que no tots els docents estan disposats a introduir metodologies com el treball cooperatiu per la comoditat que significa un model d'aprenentatge expositiu verbal. Creu que l'escola com a institució té la necessitat d'actualitzar la seva forma de fer i d'implicar en aquesta actualització a la família, els docents, l'alumnat i les direccions dels centres però no veu clara una manera de fer-ho que garanteixi aquesta actualització. Tot i aquest to pessimista es mostra molt il·lusionada amb el treball fet des dels transversals i manifesta que el fet d'haver-se plantejat nous reptes en el dia a dia a l'aula li ha aportat un alt grau de motivació en la vivència personal davant de la tasca docent *La manera que treballava no m'agradava gens i mira vaig conèixer un profe que em va ensenyar altres possibilitats per veure-ho clar, però penso que això hauria de ser en tot el centre, si no vas fent feines d'aquest tipus que ens consolem els que fem això i punto i els altres és incomprensió total, això... Treballar en grup evidentment però és això, ja per treballar en grup has de disposar la classe d'un altre manera i això ha costat fer-ho aquí, sempre ho fem els mateixos i els altres no hi ha manera.**

La persona entrevistada dins de la tipologia 2 és la mestra d'anglès de l'ESO. El punt de partida de l'entrevista són els valors ja que ella va manifestar en el seu qüestionari una alta preocupació vers aquest tema. Ella considera que l'escola en aquest moment té com a gran repte introduir els valors en el currículum sobretot per la inhibició de la família i la societat en aquest camp. Creu que aquesta inhibició comporta la necessitat que actui l'escola *Els valors tenen molta importància a la vida real, no només a l'escola també a l'àmbit familiar i social el problema és que aquests valors no es poden assumir des de la família que seria el primer pilar que els hauria d'agafar penso que l'escola ha d'impulsar encara més que el que s'ha fet fins ara.* Té la consciència que el treball dels valors als centres educatius és prescriptiu dins de la LOGSE però tot i així no considera que els valors siguin continguts curriculars sinó que es fan de a més a més *El problema és que en teoria la LOGSE ho fa molt bonic i diu que això s'hauria de treballar des dels continguts de la classe però no sempre es poden connectar els continguts amb els valors.*

Quan reflexiona sobre les dificultats que es troba a l'hora d'introduir els valors en el dia a dia de l'aula destaca la manca de temps i la necessitat d'establir acords entre els docents encara que pensa que aquestes dificultats no eximeixen als centres educatius de fer front al tractament dels valors *Penso que el problema és que no hi ha en principi prou temps destinat per fer-ho, després depèn molt de cada professor l'interès que tingui, això en teoria està fora del que està programant per assolir quan acabi el curs* És interessant destacar la reflexió que fa a l'entorn dels valors com quelcom individual i no social justificant des d'aquesta perspectiva la dificultat de definir un volum de valors compartits per tot el centre educatiu. Des d'aquesta perspectiva es justifica que no es pugui obligar a cap docent a tractar uns valors a l'aula i que un claustre pot tenir molts problemes per definir un marc de valors compartit *Els valors depenen molt de cada individu, cada persona té els seus valors i pensa que una cosa és important o no per als seus alumnes, obligar des del claustre a que l'escola segueixi aquesta línia no sé si és possible, és molt complicat.*

Creu que els valors poden servir com a pont de vinculació entre l'escola i el seu entorn i que en aquest punt poden ajudar a formar persones que s'impliquin en el seu medi des de la ciutadania. Creu que l'avaluació dels valors és molt complexa perquè és més subjectiva que la dels altres continguts i no coneix instruments clars que serveixin

de guia per a avaluar *Avaluar normes, valors i actituds és en general complicat . No deixa de ser una cosa molt subjectiva tot el què és avaluar valors. No sabem si els valors els fa servir a la seva vida quotidiana.*

Respecte a la necessitat de formació per part dels docents existeix la consciència que és una necessitat però no planteja cap model de formació que pugui ser òptim per a introduir els valors al centre educatiu *En teoria s'ha de millorar el treball dels valors si no, no arribarem enlloc, el pes dels valors ha recaigut sobre els mestres i l'escola ha de participar en els valors dels infants en general, penso que s'ha d'aconseguir, no se de quina manera però ha d'haver una manera per a aconseguir-ho, no sé si passa per treballar-lo des d'una perspectiva molt clàssiques tipus enunciar normes, no sé com però s'ha de fer segur.*

La persona de la tercera tipologia és la mestra d'anglès d'Educació Primària. L'entrevista s'estructura al voltant de temes metodològics per a partir d'aquí fer una visió global sobre les reptes de l'escola a nivell de treball a l'aula. La mestra expressa la necessitat de convertir a l'alumnat en protagonista del seu procés d'aprenentatge i en aquest nivell destaca les activitats comunicatives, les lúdiques i el treball cooperatiu *En l'anglès que juguïn molt no tot pot ser teoria han de veure vídeos, jugar amb cançons, fer jocs, treballar en grup, que pintin, que escriguin.* Destaca la importància de treballar amb diversitat de recursos i adequar-los a les característiques de l'alumnat. Creu que la innovació a l'escola és un element fonamental però que falta temps per a fer-lo, hi ha massa pressió per a fer un temari preestablert i aquest fet crea en el docent l'angoixa de no poder fer més coses a l'aula, com per exemple tractar els eixos transversals *Hi ha moltes coses ha donar, treballar els eixos transversals és difícil, si has de donar un temari perquè si no els pares s'enfaden doncs si a més has de treballar els transversals costa molt.*

No creu que s'hagi de fer una avaluació específica de la transversalitat sinó que s'ha de fer com els altres continguts, prioritzant sobretot l'observació per part del docent de les actituds que manifesten els infants *L'avaluació no és una dificultat, si treballen una cançó avalues com la canta el treball que han fet, si han fet mural avalues igual un mural que un examen, vaja jo ho avaluo tot, la manera de comportar-se, l'interès que tenen, tot és important.* Creu que és fonamental vincular els continguts que es tracten a l'aula a la vida quotidiana dels infants *Si els has d'ensenyar un idioma que no és seu els has d'ensenyar de manera que el sàpiguen aplicar a la vida quotidiana, per exemple anar de compres en anglès, fer una representació i comprar en anglès,* en aquest sentit el repte de l'escola és ser capaç d'integrar les tres tipologies de continguts amb una metodologia de treball que permeti fer front a totes les demandes que fa la societat a l'escola de forma òptima *És important integra-ho tot, valors, conceptes, treballar en grup, actituds la veritat és que aquest és el repte bàsic integrar-ho tot en poc temps .* Creu que les estratègies de formació més adients són aquelles que faciliten el debat entre els docents, l'intercanvi d'idees i l'anàlisi dels problemes que els hi són comuns *Una bona manera és parlar amb altres professors, comentar els problemes que et trobes, plantejar possibles solucions.*

El docent escollit en la tipologia 4 és un es mestre de matemàtiques, ciències naturals i tecnologia de segon cicle d'ESO, que a la vegada és tutor de 2n curs d'ESO. L'entrevista s'estructura a partir de les necessitats de formació dels equips docents. El docent manifesta la necessitat de formació dels docents en tots els àmbits, sobretot en la

vessant psicopedagògica *La formació docent és tant o més important que la formació de l'assignatura, no és només tenir uns coneixement sinó saber-los transmetre.* Manifesta la consciència de manca de formació del professorat de Secundària i com aquest fet dificulta de forma important establir dinàmiques de treball òptimes dins les classes *Actualment el que és la formació del docent a secundària la gran majoria no tenen la formació docent, jo per exemple vinc de física i no es dóna res d'això, no hi ha una formació, aniria bé una formació a aquest nivell, potser si seria necessari a nivell de centre.* El mestre expressa una gran preocupació per la manca d'instrument per assegurar l'ordre a les seves classes i garantir que l'alumnat s'apropriï dels continguts treballats *La psicologia de l'adolescència que és la que es dóna a secundària és un tema complex que necessita formació del docent.*

Creu que és fonamental garantir que és vinculin els processos d'ensenyament aprenentatge a la realitat i que l'escola ha de ser capaç de donar resposta als reptes que li planteja la societat, *S'ha d'innovar a l'escola perquè la gent canvia, la societat canvia, cada cop hi ha coses noves i t'has d'adaptar, tot allò que sigui innovar a nivell docent o tecnològic ho ha de fer l'escola si no vol quedar aïllada del món* però destaca que a IESO donar resposta a aquests reptes és molt complex, sobretot pel gran nombre d'alumnes a les aules, per la necessitat de definir els continguts que han de ser prioritaris en l'educació de l'alumnat i la necessària aplicació de les noves tecnologies a l'aula.

Pensa que els valors són una necessitat bàsica de la nostra societat i que les escoles han de treballar els valors davant d'una societat en crisi de valors *Jo crec que actualment estem davant d'una crisi de valors, jo crec que hi ha uns valors que potser per les circumstàncies que siguin abans estaven més assumits, el respecte a l'autoritat, el respecte al docent es un esglaió en la falta de respecte a l'autoritat, també trobo que s'ha baixat en el valor que se li dóna a adquirir valors culturals a la inquietud de conèixer coses, cada vegada es va més a valors pragmàtics, si una cosa no dóna diners no serveix, l'escola en aquest aspecte o té difícil perquè la societat avança cap al materialisme.* Pensa que la integració dels valors a l'aula és un fet molt complex i que situa sovint a l'escola en lluita amb la societat que l'envolta *Jo veig complex treballar els valors a l'aula, la societat té mitjans molt més poderosos que l'escola per treballar els valors.* Creu que la formació dels docents respecte als valors és un repte fonamental i ha de partir d'activitats continuades que afavoreixin el debat, on es doni un continu intercanvi d'idees entre els docents però que a la vegada es pugui disposar d'un expert que afavoreixi la reflexió *Creu que ha de ser potser en forma de seminari, jo crec que els professors haurien de parlar molt entre ells ja que són els que tenen l'experiència en el dia a dia, que parlin de tots els aspectes de l'ensenyament i que intercanviïn n idees.*

El següent quadre pretén servir de síntesi dels elements és rellevants que han expressar els diferents docents.:

Indicador	Tipus 1	Tipus 2	Tipus 3	Tipus 4	Total
Valors		X		X	2
Família.- Societat	X	X		X	3
Integració de continguts		X	X		2
Manca de temps		X	X		2
Debat entre mestres	X	X			
Repte Escola	X	X		X	3
Relació escola entorn		X	X		2
Dificultat avaluació		X	X		2
Cercar model formació		X		X	2
Necessitat de formació				X	1
Formació continuada, dialogant			X	X	2
Metodologies constructivistes	X		X		2
Projecte centre	X				1
Consciència de les necessitats	X				
Relacions entre docents	X				

A tall de conclusions es pot dir que els docents destaquen la necessitat de formació dels equips dels centres, l'assumpció per part dels centres de nous reptes derivats de la societat en la que vivim, la necessitat d'introduir els valors tot i que hi ha tot un seguit important de dificultats metodològiques a les que cal donat resposta.

A nivell de formació destaca la necessitat de tirar endavant tant una formació específica sobre temes transversals com la d'establir dinàmiques que permetin que els docents puguin debatre i arribar a definir acords en un clima constructiu i d'estimulació a la innovació. A nivell metodològic apareixen dubtes importants que també cal cobrir des de la formació i en aquest sentit apareixen elements relacionats sobretot amb la gestió de l'aula, l'avaluació dels continguts treballats i la integració dels diferents continguts en les activitats d'ensenyament aprenentatge.

Una segona línia de treball fa èmfasi en la necessitat que tenen els centres educatius de donar respostes a les demandes de l'entorn i estar sempre disposats a reflexionar sobre els nous reptes que els hi planteja la societat. En aquesta línia el treball a fer és força complex i demana en els equips docents una reflexió sobre el paper que ha de tenir l'escola a la nostra societat i sobre quin és el model de ciutadà que reclama la societat al sistema educatiu, una reflexió de caire més ideològic però que no es pot deixar de banda.

### **4.3. Resultat de la tercera unitat d'anàlisi: la documentació escrita.**

En l'àmbit de l'anàlisi documental s'ha consultat el PEC i PCC del centre i les programacions dels quatre docents als que s'ha fet l'entrevista en profunditat. Els indicadors que s'han considerat per valorar els documents són, tal com s'expressa en el marc pràctic, la presència escrita dels transversals, el procés d'elaboració, la consciència que tenen els docents de l'existència dels documents i la presència de les intencions educatives dels documents en la dinàmica de l'aula. S'han revisat els diferents documents de forma separada i els resultats es presenten a continuació.

En referència al PEC del centre un primer aspecte a considerar és que existeix un capítol de valors dins del document on apareixen els eixos transversals entre tots els valors que pretén treballar el centre educatiu (veure annex 2) El plantejament que es fa és més aviat introductor i genèric amb un redactat de caire més aviat lligat als tòpics que conviuen a la nostra societat que a una reflexió profunda al centre. L'elaboració del document va ser feta per la direcció del centre de forma personal i sense la participació en el debat de l'equip. El document té una estructura molt formal i està pensat més com un escrit per a respondre a una exigència legal que per a emmarcar una forma de fer en el centre educatiu. Cal senyalar que cap dels docents entrevistats havia llegit el document i que tenia consciència de la seva existència a partir de saber que un document així és prescriptiu per la LOGSE però no per la participació en la seva elaboració o debat entre els membres de l'equip. Aquest últim fet fa que no existeixi un referent clar del PEC a la dinàmica de l'aula, aspecte que porta a l'existència d'una certa diàspora en la forma de fer a l'aula en referència al tema d'estudi d'aquest treball i d'altres temes de la dinàmica del centre educatiu.

No hi ha una presència explícita dels transversals en el PCC del centre. L'organització dels continguts es fa a partir de les àrees i les tres tipologies que defineix la LOGSE i no es fa referència en cap cas als eixos transversals. En el capítol d'actituds valors i normes apareixen continguts que poden ser coincidents amb algun eix transversal però no tenen el seu referent en aquest àmbit. El procés d'elaboració del PCC del centre no ha estat a partir del debat entre docents sinó que el va fer el cap d'estudis i el va presentar als diferents cicles de cada etapa per a que fes una lectura i aportés algun suggeriment. El resultat és un document marc que no reflexa les diferents sensibilitats del centre, que té un caire molt formal i que ha quedat en un calaix amb la conseqüent manca de rol de referent per als docents del centre.

A nivell de programacions els resultats són semblants als documents anteriors. Només un docent, tipologia 1, destina espai explícit a les seves programacions d'aula a la transversalitat. Aquest docent organitza els continguts a partir dels transversals treballant des d'una metodologia de projectes que orienta l'activitat a l'aula a partir d'un fenomen significatiu per a l'alumnat i un procés d'ensenyament aprenentatge socioconstructivista en el que els infants treballen amb un transfons de transversalitat. Els altres docents no contempnen de forma explícita el treball transversal en les seves programacions i, tal com s'expressa en la unitat d'anàlisi segona, manifesten no tenir eines metodològiques i conceptuals, per a poder fer una integració reflexiva dels transversals en les seves programacions. Des d'aquesta perspectiva la presència dels transversals a l'aula és molt escassa i està més vinculada a iniciatives individuals que a una reflexió de tot el centre.

A tall de conclusió es pot dir que la presència documental dels transversals en el centre educatiu és molt baixa i està més lligada a aspectes formals allunyats de la realitat de l'aula que a una veritable reflexió per part de l'equip docent. Aquest fet ens situa davant d'una realitat molt fragmentada i mancada de reflexió col·lectiva respecte als processos d'ensenyament aprenentatge que es produeixen a l'aula tant a nivell d'intencions educatives com de decisions metodològiques,



## 5. Conclusions i prospectiva

En aquest apartat es presenten les propostes d'intervenció per al centre educatiu sobre el que s'ha treballat prenent com a marc de referència els objectius específics enunciats al marc pràctic. També es fa una reflexió sobre el rol que ha de prendre el psicopedagog en tot el procés, la prospectiva en futures investigacions i les limitacions que es plantegen en el present treball.

### 5.1. Estratègies d'intervenció

Recordem que els objectius específics del present treball són: Detectar el nivell de coneixement dels eixos transversals que tenen els docents del centre educatiu, conèixer el nivell d'implementació curricular dels eixos transversals en el centre educatiu i elaborar una proposta de formació que avanci en el grau d'implementació dels eixos transversals en el currículum del centre educatiu. A continuació es fa una presentació de les conclusions que s'obtenen en el present treball en relació amb cadascun dels objectius plantejats.

Primer objectiu:

1. Detectar el nivell de coneixement dels eixos transversals que tenen els docents del centre educatiu.

Una primera conclusió és que el nivell de coneixement dels eixos transversals que tenen els docents del centre, prenen com a referent el marc teòric del present treball, és força baix, tal com es manifesta en els resultats presentats en el buidat dels qüestionaris descriptius que es van recollir. Aquest qüestionari posen sobre la taula que es manifesten carències àmplies tant a nivell conceptual, metodològic i ideològic que es poden concretar en cadascun dels diferents àmbits. A nivell conceptual existeix una gran confusió sobre el que vol dir la transversalitat i els coneixements que s'expressen són més aviat intuïtius. Apareix sovint la idea de valors que tot i estar relacionats amb els transversals no manifesten el que s'entén en aquest treball per eixos transversals. Es confon transversalitat amb interdisciplinarietat o bé amb innovació a l'aula i es té la sensació d'haver sentit parlar però de no conèixer a que es fa referència quan es parla de transversals. A nivell metodològic falten eines que ajudin als docents a introduir els transversals a l'aula i a nivell ideològic es fa necessari afegir elements de reflexió entre els docents.

Una segona conclusió és que es detecta un alt grau de motivació dels docents cap al treball des de la transversalitat, aspecte que queda clar en la valoració que fan els docents sobre el que pot aportar la transversalitat a l'alumnat i a la dinàmica de l'aula, encara que manifesten la consciència de tenir carències metodològiques que no els hi permet plantejar un treball clar al respecte. Aquest punt permet explicar la manca d'implementació dels transversals a l'aula tot i que hi ha una alta motivació per part dels docents.

Una tercera conclusió és que els docents, inicialment, veuen clar el repte d'innovar en la forma de fer a l'aula i entenen que la societat demana a l'escola una forma de fer dinàmica i responsiva davant dels reptes que se li plantegen. Aquest aspecte es reflexa molt en les entrevistes en profunditat que posen sobre la taula la necessitat de vincular l'educació amb els valors que reclama la societat i la perspectiva de l'alumnat com a

membre de la ciutadania. Aquest fet permet veure una via d'accés dels transversals al centre però amb la premissa d'afavorir molt el coneixement metodològic i conceptual ja que els docents han manifestat de forma reiterada una carència d'elements metodològics que els hi donin la suficient confiança per a plantejar un salt endavant cap a una integració de la transversalitat a l'aula.

Segon objectiu:

2. Conèixer el nivell d'implementació curricular dels eixos transversals en el centre educatiu.

La primera conclusió és que la manca de referents conceptuals i metodològics dels docents dificulta la integració curricular dels eixos transversals tant en els documents escrits com en el currículum en l'acció a l'aula, tal com es constata en les opinions que donen els docents a les entrevistes en profunditat on es plantegen dubtes importants sobre la forma de planificar globalment el treball fet sobre transversals des de la programació a l'avaluació dels continguts treballats.

Una segona conclusió és que existeixen iniciatives més aviat intuitives però sense la necessària reflexió compartida entre els docents, aspecte que es constata al analitzar el qüestionari del docent de la tipologia 1 i contrastar les dades de l'entrevista en profunditat. En aquest punt es posa de manifest la necessitat de plantejar un treball sobre tot el claustre que permeti avançar en el bagatge del centre i eviti les iniciatives aïllades que no tenen la seva projecció en els altres membres del Claustre

Una tercera conclusió es que el nivell global d'implementació a l'aula és baix tot i que hi ha un docent que té un nivell molt conseqüent amb el marc del present treball. Aquest fet es constata en les respostes al qüestionari on els docents manifesten que no treballen els transversals o bé que els treballen sense programació prèvia ni avaluació posterior. Això ens porta a pensar que el nivell general del centre manifesta una manca important d'acció transversal a l'aula que conviu amb la consciència per part dels mestres de la importància de canviar la forma de fer i introduir aspectes que lliguin més el treball que es fa a l'aula amb la formació de l'alumnat com a membre de la ciutadania capaç d'intervenir en el seu entorn.

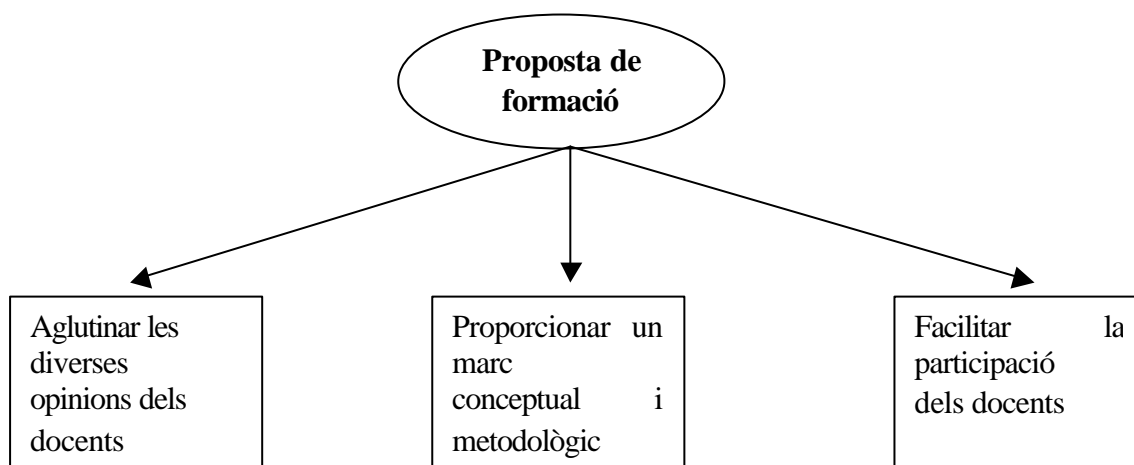
Una quarta conclusió és que a nivell de registre documental els documents analitzats no compleixen els indicadors que s'han definit per a garantir la seva validesa en el marc del present treball. Aquest fet es dedueix de les dades obtingudes en l'anàlisi documental que reflecteixen que els documents bàsics de l'escola no estan compartits entre els docents aspecte que ens porta a pensar que en aquest punt apareix una dificultat important per a garantir l'evolució del bagatge del centre en referència a la transversalitat.

Tercer objectiu:

3. Elaborar una proposta de formació que avanci en el grau d'implementació dels eixos transversals en el currículum del centre educatiu.

Una primera conclusió és la necessitat de definir una proposta de formació que tingui com a premisses la complexitat i la capacitat de donar resposta a les diferents

motivacions dels docents a la vegada que ha de treballar des d'un enfocament constructivista de l'assessorament. Les dades que expressen els docents a les entrevistes posen sobre la taula que l'accés als transversals es pot fer des de quatre punts de vista, coincidents amb les quatre tipologies definides. Aquest fet ens fa pensar en la necessitat d'establir una formació que contempli les quatre vies d'accés per a que sigui significativa per als diferents docents del centre. Analitzant totes les opinions apareixen com a línies fonamentals per a definir el model de formació: aglutinar les opcions que expressen els docents del centre, definir continguts que permetin cobrir les carències que s'expressen i buscar una proposta de formació que faciliti la participació de tots els docents. El següent gràfic resumeix els elements clau de la proposta de formació.



Una segona conclusió és que els aspectes clau de la formació són afavorir el diàleg entre l'equip, que sigui propera a la realitat, que tingui el docent com a protagonista, que afavoreixi el creixement individual i col·lectiu en relació a la transversalitat, on hi hagi un equilibri entre especialista i docent i que es defineixi un pla de formació compartit entre tots els participants. Aquests plantejaments sorgeix dels aspectes que els docents expressen com a rellevants en les entrevistes personals i en la necessitat de ser congruents amb el marc teòric del present treballen relació al model d'assessorament constructivista.

A partir de les conclusions anteriors es pot dir que la formació que es defineixi ha d'afavorir el coneixement dels docents a nivell conceptual i metodològic. A nivell metodològic cal prioritzar: el coneixement de l'organització dels continguts, l'estructura de les activitats, els models de gestió de l'aula i l'avaluació. Cada element en si mateix apareix com un repte per als docents, a la vegada que poder establir una relació coherent entre els diferents elements és un repte que es prioritari assolir des de la intervenció. També és important la necessitat d'estimular la capacitat de l'equip docent per a fer una reflexió ideològica sobre la seva tasca educadora. El treball sobre fonts documentals dona informació sobre la manca d'un bagatge col·lectiu de definició de les accions educatives del centre i per tant apareix el repte d'afavorir el clima de treball de reflexió i creació documental en el centre que permeti afavorir un procés d'avanç de forma col·lectiva en el plantejament de noves formes de fer a l'aula. Aquesta reflexió ha de contemplar la negociació de punts de vista sobre el paper que han de tenir els valors al centre, la forma d'integrar la transversalitat i assegurar arribar a acords compartits

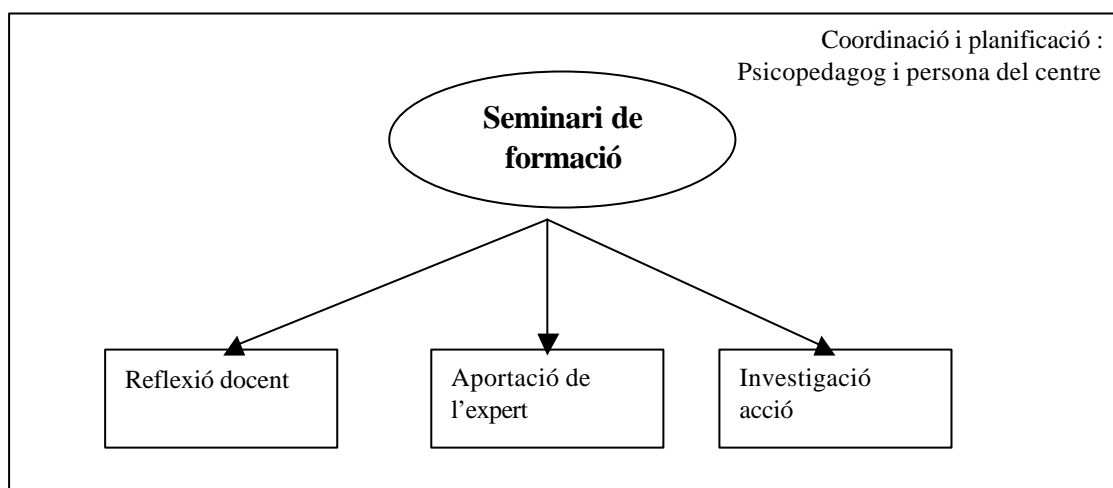
entre tots els docents. És fonamental establir en l'equip la consciència de necessitat de reflexió i escriptura de les conclusions a les que s'arriba com a mitja important per a garantir l'augment del bagatge educatiu del centre docent.

Cal cercar per tant una formació que afavoreixi la participació dels docents i que no es fonamenti només en sessions expositives, que faciliti que els docents puguin aportar les seves idees, els seus neguits i intercanviar punts de vista per arribar a significats compartits. Una formació que possibiliti la presència d'un expert per aclarir punts de vista i crear desequilibris però que també permeti la possibilitat que els docents puguin encetar línies d'actuació sobre les que es pugui assessorar la planificació i es puguin avaluar els resultats obtinguts. També és important afavorir el registre sistemàtic de les reflexions fetes i de les línies d'actuació que es defineixin per a no perdre de vista la necessitat que té el centre de fer una revisió documental que permeti posar al dia la informació escrita i fer participar a tot l'equip de les línies directius del centre en relació a la transversalitat. És important que la formació contempli espais per a definir les accions a prendre, orientar els objectius a treballar i avaluar el seu desenvolupament afavorint el paper dels docents com a protagonistes de la formació tant en la seva execució com en la seva planificació.

A nivell de continguts és important definir un bloc conceptual i un altre metodològic. A nivell conceptual cal afavorir la reflexió ideològica per part dels docents afavorint l'intercanvi d'idees, la necessitat de definir reptes congruents amb les demandes de la societat i valorar la necessitat de dedicar un espai en el currículum a la reflexió sobre la presència dels valors en el dia a dia de l'aula contrastant les opinions pròpies amb les d'experts i arribant a definir el model de ciutadà que es vol educar a l'escola. D'altra banda és fonamental garantir un coneixement conceptual dels eixos transversals que permeti als docents tenir un marc de referència teòric dels diferents eixos transversals i de les relacions que s'estableixen entre ells.

A nivell metodològic cal cobrir bàsicament aspectes com l'opció que es pren en la integració dels eixos transversals en el segon i tercer nivell de concreció del currículum, cal definir un model de gestió de l'aula, l'organització de les activitats i el model d'avaluació. La formació en aquest nivell és molt complexa i demana com a condició necessària la implicació dels docents en aquestes reflexions. Les metodologies que utilitzen els docents no es canvien a partir del consell i la formació teòrica, necessiten de la reflexió sobre la pròpia pràctica, de la detecció dels avantatges de les noves formes de fer i sobretot de l'acció compartida i solidària entre els docents de l'equip. Cal cercar models de formació continuats, que afavoreixin el desplaçament dels docents en un contínuum metodològic que vagin definint a partir de la reflexió teòrica i la definició d'un marc pràctic en constant avaluació i adequació a la realitat.

Per tal de cobrir les demandes expressades anteriorment es considera que l'estructura de seminari pot ser una alternativa vàlida per al centre docent i que per tant es pot plantejar a l'equip directiu i als docents del claustre una activitat de formació amb estructura de seminari que contempli la reflexió docent, el paper d'un expert i la investigació acció.



Com a primer element es considera que una estructura de seminari ha d'aportar un marc que faciliti als docents expressar els seus neguits, les seves reflexions i les seves propostes per a l'acció. El seminari permet partir de la pròpia realitat i a la vegada comparar-la amb altres marcs de referència. En aquest punt es fa fonamental aportar lectures que donin un marc de referència obert a la realitat escolar, d'altra banda aportar elements de la pròpia realitat que permetin que els docents puguin valorar-la des del propi centre a la vegada que amb referents externs. És important dotar-se d'una estructura de treball que afavoreixi la presentació de casos, la reflexió entre els docents i la definició de conclusions que permetin avançar en el bagatge del centre. En aquest sentit és fonamental garantir una estructura organitzativa que permeti un clima de treball adient i considerar elements com les convocatòries i ordres del dia, el paper del moderador, el recull de la informació i l'elaboració d'actes que es facin públiques i compartides entre l'equip. En aquest nivell el paper de l'equip directiu del centre per a definir els recursos humans, materials i temporals és fonamental.

És important considerar la necessitat d'un expert que pugui aportar elements de reflexió a l'equip, tant a nivell inicial com en moments concrets. L'expert pot assessorar als docents en la definició de línies d'actuació i avaluació dels resultats. Quan es parla d'un expert no es fa referència a un model d'assessorament que creï dependència entre els docents i un individu sinó de la necessitat de comptar amb una persona amb un bagatge important en la implementació dels transversals en el currículum i a la vegada amb capacitat per a orientar la formació docent. Es pensa que és fonamental partir de sessions de treball de caire expositiu que permetin als docents dotar-se d'un marc teòric ampli i compartit que permeti començar a definir accions d'implementació dels transversals des del propi equip docent. Aquesta formació inicial es pot desenvolupar en períodes no lectius, setembre o juny, i pot servir com a punt de partida per a definir

l'acció posterior dels docents. A partir d'aquesta formació inicial es pot plantejar una trobada periòdica que permeti a docents i experts resoldre dubtes, valorar iniciatives i avaluar el resultat de les accions portades a terme. Tot el procés des de la premissa d'augment de bagatge per part dels docents i en un contínum de pèrdua de dependència cap a l'expert però de necessària consulta de les iniciatives portades a terme.

La investigació acció com a línia de treball pot estimular el canvi de formes de fer a l'aula i afavorir la introducció de noves metodologies (Sarramona 1998). La investigació acció és una forma d'investigació que pot orientar el canvi de la pràctica educativa des d'un procés reflexiu que vincula en un procés d'articulació permanent la investigació, l'acció i la formació. Es segueix un model evolutiu en espiral en el que a partir de la reflexió es planifica un acció que posteriorment es posa a la pràctica en el context escolar en una situació que possibiliti l'observació per a una posterior nova reflexió que afavoreixi la millora de l'acció educativa en relació amb un model de referència. En situacions com les del present treball la investigació acció pot afavorir que els docents plantegin un procés orientat al canvi que tingui un fonament teòric, que permeti una reflexió constant de l'equip, que posi sobre la taula la consciència del treball que s'està fent i que permeti al centre avançar en el seu model de treball respecte als transversals. És fonamental garantir que el procés consideri els principis teòrics de la investigació acció i els elements bàsics que han de definir l'organització d'aquest procés.

El present treball opta per una investigació acció participativa en la que els membres del grup de treball són a la vegada investigadors i subjectes de la investigació, hi ha un màxim nivell de participació de l'equip i inclou processos educatius i processos de reflexió teòrica. En aquest enfocament es fa important comptar amb un equip facilitador que en el cas d'aquest treball pot assumir el psicopedagog del centre i l'expert en transversalitat. A nivell organitzatiu és important definir un marc temporal realista que contempli processos d'acció i processos reflexius a la vegada que garanteix la formació inicial en l'àrea d'estudi dels participants. És important afavorir un clima que faciliti el treball en grup cooperatiu de l'equip i cercar elements de motivació entre els docents. Tots aquests factors s'han de negociar amb el propi equip a partir de la planificació de l'activitat de formació per part del psicopedagog, ja sigui amb l'equip directiu o amb el claustre de mestres.

En el camp de la investigació acció el centre no té cap bagatge per tant es considera important introduir-la com a eina de treball només amb el docent de tipologia 1 i en funció de l'avaluació que es faci poder anar avançant a partir d'un ritme definit pel propi centre. Des d'aquesta perspectiva es vol aconseguir que els docents del centre tinguin un model en el propi centre que faci d'element de motivació cap a la introducció dels eixos transversals. Per altra banda es vol aconseguir que tots els docents puguin avançar en el seu bagatge en referència als transversals i la situació d'aquesta persona demana una acció que permeti garantir la seva col·laboració i motivació. La definició d'un projecte d'investigació-acció en el que el docent de tipologia 1 sigui el subjecte d'estudi i els altres docents participin a l'equip investigador pot ajudar a estimular la innovació al centre i la creació de marcs de treball compartits entre tots els docents del centre.

## 5.2. Rol del psicopedagog en la proposta d'intervenció.

Tal com es senyala en el marc teòric del present treball el psicopedagog pren com a model d'intervenció de referència el model constructivista (Monereo 1998) que ja s'ha definit en el punt 2.1 . Tot i així es pensa que hi ha tot un seguit de tasques que han d'afavorir l'assoliment de l'objectiu del treball i que es poden assumir des de la intervenció del psicopedagog,

És important que el psicopedagog faciliti tota l'adjunció de documentació i recursos per a possibilitar que es poden realitzar les accions plantejades. Com expert en temes d'assessorament és important que pugui dissenyar una bibliografia bàsica que respongui a les demandes de l'equip docent per a facilitar la reflexió i el coneixement dels continguts claus de la temàtica del treball. També és important que consideri altres recursos formatius com poden ser Jornades de treball, Cursos de formació o d'altres activitats congruents amb l'objectiu de l'assessorament. És important que l'assessor tingui una persona de referència dins l'equip docent amb la que es pugui valorar la idoneïtat d'un determinat recurs i que a la vegada permeti fer una distribució del material entre tot l'equip docent. Dins dels recursos mereix un apartat específic la recerca d'un expert en temes de transversalitat que pugui cobrir les funcions expressades al punt 5.1. L'experiència del psicopedagog en la formació docent és important i un aspecte clau és buscar una persona que pugui entendre la situació de l'escola i actuar des d'una perspectiva compartida amb els docents.

És convenient que el psicopedagog pugui assessorar als responsables del pla de formació sobre la planificació de la feina a fer. Cal considerar en aquest aspecte estratègies d'intervenció, espai temporal que es destina, individus als que va dirigit el projecte de formació, persona que coordina el projecte, recursos que es necessiten per tirar-lo endavant i recursos disponibles. És fonamental en aquest nivell que el psicopedagog i les persones de referència en el centre arribin a definir un pla d'actuació realista, coherent amb els objectius del pla d'acció i que impliqui a tot l'equip docent. També cal considerar la importància que el psicopedagog pugui participar en l'avaluació de la feina feta i la planificació del la següent seqüència de treball. Es considera interessant en una primera fase que el psicopedagog i el coordinador de l'acció formativa puguin fer un treball de valoració i planificació continuat, per exemple cada trimestre, i que en posteriors cursos es tendeixi a una intervenció més espaiada i a donar més protagonisme al centre en l'avaluació i planificació del procés.

És important que el psicopedagog pugui participar de forma directa en el procés d'investigació acció. La seva formació inicial li dóna bagatge per a poder dirigir un procés d'aquest tipus en el que és convenient la presència d'un assessor extern que s'apropi a la realitat de la investigació des d'una perspectiva més oberta que complementi les reflexions que es fan al centre. Per altra banda pot afavorir la creació de bagatge investigador en el centre en referència a la investigació acció i dirigir el procés conjuntament amb algun docent del centre per a donar-li el rigor òptim i possibilitar que el centre, en el futur, es pugui plantejar de forma rigorosa un procés d'aquest tipus.

És interessant que el psicopedagog pugui fer el seguiment del treball que es fa en el seminari. És necessari negociar la forma de fer-ho amb els docents del centre i cercar un model de participació que permeti integrar el seus coneixement, afavorir l'expressió i la reflexió dels docents i valorar la planificació i desenvolupament del seminari. En aquest sentit pot aparèixer com un participant més del seminari amb un rol específic o bé fer un seguiment extern a partir d'entrevistes periòdiques amb el coordinador del seminari. És important insistir en que el model de participació cal negociar-lo entre psicopedagog i docents tot i que en el present treball es considera òptim que en una primera fase el psicopedagog participi com un membre més del seminari. Aquest fet s'argumenta en la manca de bagatge dels docents del centre cap a la reflexió i la formació i la necessitat de cercar un mecanisme que faciliti un clima de treball reflexiu i constructiu, aquesta figura pot ser el psicopedagog. També és important considerar la necessitat del psicopedagog de tenir informació directa sobre el desenvolupament del seminari i tenir la possibilitat d'intervenció sobre les situacions que es donin al llarg del procés. Al final del curs caldrà establir un moment de reflexió sobre el paper que ha de prendre el psicopedagog en el següent curs.

Un últim aspecte que és considera fonamental és afavorir tots aquells mecanismes que puguin augmentar la motivació del professorat en el pla de formació. Una estratègia interessant és afavorir la publicació de les experiències que es desenvolupin en revistes especialitzades del camp de l'educació fent d'aquesta manera que el centre adquireixi prestigi dins de l'àmbit educatiu. També és important afavorir la participació dels docents en Jornades i Congressos on es pugui presentar la feina feta i qüestionar per part de la comunitat educativa les opcions preses. Un altre aspecte important és garantir que la formació feta durant el seminari pugui ser reconeguda per l'administració competent amb el conseqüent impacte en el currículum personal dels participants.

A tall de conclusió dir que el psicopedagog ha de prendre un rol conseqüent amb el model tècnic d'assessorament en que es situa però aquest model no és en cap cas un argument per a la inhibició sinó que a partir d'ell cal buscar elements que li permetin conèixer la situació del procés en cada moment i intervenir-hi per a garantir la consecució dels objectius plantejats.

### **5.3. Proposta de noves línies d'investigació.**

Un cop desenvolupat aquest treball apareixen tot un seguit de línies d'investigació a encetar que poden servir per complementar el present treball o bé per avançar en noves línies d'investigació. Les línies fonamentals que es proposen són les següents:

- a) Analitzar el nivell d'implementació curricular dels eixos transversals que té el centre al cap d'un determinat temps.
- b) Investigar sobre els reptes que presenten els docents i la consciència d'ús que tenen dels transversals al cap d'un determinat temps.
- c) Conèixer el nivell d'implementació dels transversals en el dia a dia de l'aula.
- d) Presència que té la investigació-acció com a eina formativa en el centre educatiu.
- e) Definició de noves estratègies d'intervenció per a avançar en la implementació curricular dels transversals.



- f) Treballar amb altres centres per a definir possibles punts de coincidència i una possible estratègia genèrica.

Quan es proposa investigar el nivell d'implementació dels transversals en el centre educatiu al cap d'un determinat període de temps s'està fent referència a la utilització de la investigació avaluativa com a instrument per a poder conèixer l'impacte de l'acció proposada en la dinàmica del centre. Després d'haver planificat i desenvolupat una intervenció es fa fonamental dotar-se de mecanismes per a conèixer els efectes que aquesta a tingut en el centre i en aquest sentit l'avaluació pot utilitzar-se en la seva dimensió d'avaluar un programa de formació fet pels docents.

Des de l'etnografia es pot tornar a treballar sobre l'equip docent intentant aprofundir en el seu grau de coneixement dels transversals i les seves opinions després d'haver fet la intervenció. Amb la idea de treballar els punts febles de la intervenció i els elements que poden aparèixer com a nous reptes es pot utilitzar l'etnografia per a comprendre la nova situació dels docents i tenir dades que ajudin a definir noves línies de treball.

El següent punt de la intervenció és assegurar que la feina feta amb l'equip docent té el seu corresponent a l'aula. Per tal de tenir dades en aquest sentit pot ser interessant plantejar un treball d'observació dels segments d'interactivitat de l'aula (Coll, 1998) que ajudi a veure els moments en que apareixen ds eixos transversals a l'aula, la forma de treballar-los dels docents i la resposta que reben per part de l'alumnat.

Encara que sigui colateralment, a partir de la intervenció es pretén que el centre conegui la investigació acció com a una eina formativa dels docents i en aquest sentit es planteja treballar cap a la seva integració en la seva dinàmica. És des d'aquesta perspectiva que pot ser interessant plantejar una línia de treball per a obtenir dades sobre l'aplicació d'aquesta modalitat d'investigació i de la caracterització de les aplicacions que fa el centre, afavorint els processos que permetin als docents avançar en aquesta línia.

Un element important es poder definir noves estratègies d'intervenció que permetin avançar en la implementació dels transversals. Una intervenció com la que es presenta en aquest treball ha de tenir continuïtat per a garantir un treball de qualitat que sigui dinàmic i permeti millorar dia a dia en el repte plantejat. Cal, per tant, buscar mecanismes que permetin definir noves intervencions a partir de la situació generada i les expectatives i necessitats que expressin els docents.

#### **5.4. Limitacions del present treball.**

Per tal de garantir la màxima validesa del present treball i afavorir tant la seva anàlisi com la possible ampliació és important senyalar que s'han donat al llarg del procés alguns elements que han determinat limitacions que cal considerar. A continuació es presenten quatre elements que apareixen com a repte de millora..

A nivell de mostres hi ha una limitació clara en el nombre de persones que van lliurar el qüestionari descriptiu. És important garantir el màxim de participació de l'equip en una activitat d'aquest tipus en aquest moment la valoració és que no s'ha connectat amb una part del Claustre que podia aportar informació significativa. Aspectes com les preses que comporta un espai temporal molt marcat per a fer les

pràctiques, la manca de motivació de l'equip o una possible manca de dedicació a determinades persones de l'equip han fet que la mostra, tot i ser significativa, no reflecteixi tot el seu valor potencial. És important buscar estratègies que permetin la recollida d'informació més àmplia possible tot i que cal també ser realista i ser conscient que sovint no tot un equip docent es mostra receptiu a iniciatives com les que presenta aquest treball.

En relació a la definició de l'estratègia d'intervenció s'han donat moltes línies generals i poques accions concretes aquest fet es justifica per les característiques del treball. En un treball d'aquest tipus cal acotar molt clarament l'àmbit d'actuació per tal de poder cobrir el calendari previst. En aquest sentit el desenvolupament del treball ha comportat que s'hagi pogut fer la definició i justificació de les línies d'intervenció i quedi en el tinter el treball de negociació de significats amb els docents per a poder fer una definició més exhaustiva de la línia de treball a desenvolupar. Cal, per tant, tenir en compte la necessitat d'entendre el present treball com un punt de partida en el disseny de la intervenció per part del psicopedagog i que en un segon moment cal portar a la pràctica les iniciatives que es proposen.

En l'àmbit etnogràfic de la present investigació la realització de més entrevistes entre els docents hauria augmentat el grau de validesa de les afirmacions presentades. Tomen a aparèixer les limitacions d'un treball que es situa en un àmbit molt concret. Cal senyalar però que el treball aporta una eina per a poder entendre certs posicionaments dels docents respecte a una temàtica i una forma d'analitzar la informació que s'ha obtingut. És convenient fer el màxim d'entrevistes però també és fonamental plantejar-se un volum d'entrevistes que sigui factible i sobre les que posteriorment es pugui fer una anàlisi rigorosa. En el present treball s'ha pres una opció de realisme que ha portat a fer quatre entrevistes.

Una última limitació fa referència al model teòric sobre el que s'han definit els eixos transversals. Potser hauria augmentat el nivell de validesa del treball fer una contrastació entre diferents formes d'entendre el treball sobre els eixos transversals a l'aula. Es va optar per un model compartit per l'autor i sobre el que es manifesta un coneixement profund. Ara bé, a l'igual que es van presentar diferents models d'orientació i intervenció educativa i es va fonamentar el model escollit es podria haver repetit l'acció amb els transversals. Aquest fet està limitat per la manca de referents bibliogràfics en aquest sentit i per la dimensió que pren el present treball.

## 6. Bibliografia

- AYUSTE A, FLECHA R. LÓPEZ PALMA F. LLERAS J. (1994) *Planteamientos de pedagogía crítica. Comunicar y transformar.*
- COLL SALVADOR, César (Coordinador) 1997, *Psicologia de la instrucció*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya
- COLL SALVADOR, César (Coordinador) 1998, *Observació i anàlisi de les pràctiques d'educació escolar*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya
- DD AA (1997), *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Paidós educador, Barcelona.
- IBÁÑEZ GRACIA, Tomàs (Coordinador), 1997 *Psicologia Social de l'ensenyament*, Barcelona Universitat Oberta de Catalunya.
- JORBA, Jaume, SANMARTÍ Neus (1996), *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua*. Madrid, MEC
- MATEO ANDRÉS, Joan i VIDAL XIFRE, M. Carmen (Coordinadors) 1997, *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica.*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.
- MAURI MAJOS, Teresa (Coordinadora) 1996 *Disseny i innovació del currículum*. Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.
- MONEREO FONT, Carles (Coordinador) 1998 *Orientació i intervenció educativa*. Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.
- MONEREO C., SOLER I.(1996) *El asesoramiento psicopedagógico, una perspectiva profesional y constructivista*, Alianza Psicología, Madrid.
- PUJOL, R.M. (1996) *Educación y consumo, La formación del consumidor en la escuela*. Horsori Barcelona.
- PUJOL R.M. (Coordinadora) 1994 *L'educació del consumidor: els aliments*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona.
- PUJOL R.M. (Coordinadora) 1995 *L'educació del consumidor: el paper*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona.
- PUJOL R.M., (1998) *Modelos de integración de la educación del consumidor en el currículum escolar: un análisis desde el área de ciencias*. Barcelona, Tesis Doctoral.
- PUJOL R.M. (Coordinadora) 1999 *L'educació del consumidor: el joc i la joguina*, Dossiers Rosa Sensat, Barcelona.
- SARRAMONA J. (1998) *Formació i actualització de la funció docent*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.
- Articles:
  - Guix núm. 192 (1993) *Monogràfic Educació per la Salut*.
  - Guix núm. 200 (1994) *Monogràfic Consum i Escola*.
  - BONIL J. *L'Educació del consumidor a l'escola*, dins **d'Escola Catalana** d'abril de 1999.
  - Perspectiva Escolar núm. 243 (2000) *Monogràfic, Els eixos transversals: una reinterpretació del currículum*.

# ANNEXES

## Annex 1: Qüestionari descriptiu:

Què penses dels eixos transversals?

El present qüestionari té per objectiu conèixer la teva opinió sobre el paper que han de tenir els eixos transversals en la dinàmica de l'aula. Es pretén saber tant el que penses sobre la seva inclusió en el currículum com el grau de coneixement que tens d'ells.

Etapa a la que dones classe: \_\_\_\_\_

1. Saps que són els eixos transversals? En cas afirmatiu, pots explicar-ho?
2. Saps quins són els eixos transversals?
3. Què creus que els infants poden aprendre treballant els eixos transversals a l'aula?
4. Creus que és important introduir els eixos transversals en la dinàmica de l'aula?
5. Dediques un espai als eixos transversals a les teves programacions?
6. Treballes els eixos transversals a classe?

7. Quan els treballes?

8. Quina metodologia utilitzes?

9. Com avalues la feina feta des dels transversals?

10. Quins són els avantatges que creus que aporta la introducció dels eixos transversals a la dinàmica de la classe?

11. Quins són les principals dificultats que creus que té treballar els eixos transversals a la classe?

12. Pots afegir qualsevol opinió que tinguis sobre els eixos transversals que no hagi aportat en les preguntes anteriors.

Les preguntes 1 i 2 pretenen obtenir informació sobre la conceptualització que tenen els docents respecte als eixos transversals. Al segon capítol d'aquest projecte ja s'ha fet referència a la dificultat que existeix entre els docents per definir els eixos transversals i en aquest sentit es fa fonamental conèixer el punt de partida dels docents, tant a nivell de dificultats com de coincidències en la conceptualització com de confusions conceptuals. La segona pregunta fa referència a quins són els eixos transversals per a ajudar a delimitar el concepte que tenen els docents no només en la seva dimensió explicativa sinó planejant clarament quins són els diferents eixos transversals que defineix el Departament d'Ensenyament.

Les preguntes 3 i 4 pretén obtenir informació respecte a la valoració que fan els docents de la transversalitat. Si es vol desenvolupar un assessorament en matèria de transversals és fonamental conèixer quines són les motivacions dels docents en aquesta temàtica. Serà força diferent el punt de partida del treball si l'equip de forma majoritària planteja que els transversals no serveixen per res que si plantegen la seva utilitat a l'aula. Es clar que és molt important la significativitat i funcionalitat que ha de tenir per al claustre de mestres el treball a fer, molta d'aquesta funcionalitat i significativitat partirà de la valoració que els docents tinguin sobre la transversalitat i tenir informació en aquest sentit ajudarà molt a la planificació de l'acció d'assessorament.

Les preguntes 5, 6, 7, 8 i 9 fan referència a aspectes metodològics propis de la transversalitat que ja s'han especificat en el capítol dos del present treball. En aquest cas s'intenta obtenir informació sobre la consciència que tenen els docents de la integració dels transversals en la dinàmica de l'aula. Es vol tenir informació sobre els aspectes formals de programació i la realitat del dia a dia a l'aula. Són conegudes les diferències que hi ha entre la programació escrita i la realitat de l'aula i la sensació que sovint tenen alguns mestres sobre la integració d'elements a l'aula que bé no cal programar o que sorgeixen en el dia a dia però no estan presents en les unitats de programació per la dificultat de definir-los.

Els aspectes metodològics fan referència al quan, el com i l'avaluació dels transversals. El quan mira de tenir dades sobre el moment que els docents consideren que introdueixen la transversalitat a la dinàmica de l'aula i el com al model de gestió que es fa de l'aula i el tipus d'activitats en el treball transversal. Per últim l'avaluació vol incidir en un dels temes que més preocupen als docents. Sovint es pot pensar que hi ha continguts que cal avaluar i altres que no, o bé no es tenen tots els elements per avaluar un determinat contingut tot i que hi ha la consciència de treballar-lo. En moltes ocasions la introducció de la transversalitat a l'aula de forma reflexionada i planificada ha xocat frontalment amb la dificultat dels docents per avaluar la feina feta. Aquest fet ha comportat que el treball fet es converteixi en una anècdota que mica en mica ha derivat en anar baixant la presència dels transversals en la dinàmica de l'aula.

Les preguntes 10 i 11 fan referència a avantatges i inconvenients del treball plantejar des de la transversalitat a l'aula. Aquestes dos preguntes volen ser un balanç de tot el qüestionari. Per altra banda volen tenir dades sobre el discurs que sovint es dona entre els docents sobre les dificultats d'innovar l'activitat de l'aula. Molts docents tenen la sensació que hi ha una alta pressió per part de la societat sobre la feina a fer a l'aula. En moltes ocasions les converses que es donen entre mestres posen de rellevància una certa desmotivació provocada per l'enfatització dels obstacles per a canviar la dinàmica de l'aula per sobre dels avantatges que pot afavorir. El coneixement per part de l'assessor

d'aquests obstacles dóna elements per a definir alguns punts de partida del treball a realitzar. Conèixer els obstacles ajuda a veure els elements clau del treball per a que els docents puguin tenir una visió positiva dels elements plantejats als llarg de l'assessorament.

Situar els avantatges que veuen els docents en el tema transversal ajuda a l'assessor a tenir elements que el poden ajudar a afavorir la motivació del claustre vers a assolir l'objectiu de l'assessorament. D'altra banda els avantatges que veuen els docents apareixen com a elements funcionals i significatius que es poden explotar com a punt de partida del treball.

La pregunta 12 vol possibilitar que els enquestats puguin expressar informacions que no han pogut de fer en altres preguntes. És important que les persones enquestades tinguin la sensació d'expressar allò que han volgut i d'altra banda deixar un espai destinat a qüestions que l'assessor no ha previst i que poden aportar els docents.



## **Annex 2: Els valors al PEC del centre educatiu: document reproduït textualment.**

### **7.2. Àmbits dels valors.**

Es tracta d'orientar l'alumne/l'alumna en la seva realització personal i això requereix la creació de situacions a les que l'alumne/l'alumna pugui viure les actituds, que no es poden imposar sinó que s'han de descobrir i assumir lliurement.

Cal proposar-se crear un clima d'escola adequat per fer això possible, obrint l'escola a la societat ja que els valors s'han de posar en pràctica en la vida diària.

#### **7.2.1. Solidaritat-Cooperació**

L'escola té com una de les principals funcions la d'integrar el nen/la nena a la societat. S'ha de crear un clima que faciliti la cooperació i la solidaritat, el respecte als drets humans, la substitució de l'egoisme per la cooperació.

L'escola és també en si mateixa, un instrument per a combatre la desigualtat, i això comporta:

- Que tot progrés intel·lectual, tècnic, moral o econòmic dels diferents pobles es patrimoni comú de tota la humanitat.
- Estimular a partir de la cooperació i no pas de la competència, però valorant positivament el treball i l'esforç adequant-se a l'edat dels alumnes/les alumnes.
- Ajudar els alumnes/les alumnes a comunicar-se, a expressar les seves conviccions.
- Animar cap a una actitud favorable vers els que/les que són diferents.
- Reflexionar i sensibilitzar-se davant les situacions d'injustícia.

#### **7.2.2. Participació-Escola Democràtica**

Aquest objectiu es considera com a prioritari entre les actituds del professor/la professora i les tècniques aplicades durant l'acte didàctic, el respecte a l'opinió de l'alumne/l'alumna, la creació d'un ambient de llibertat, on la manifestació d'opinions, i fins i tot, "el poder de decisió" i l'organització controlada, es deixen en mans dels alumnes/les alumnes sempre que les circumstàncies ho permetin.

#### **7.2.3. Integritat-Responsabilitat.**

L'organització del treball en equip comporta en si mateixa un repartiment de tasques i responsabilitats. Cada alumne/alumna aporta el seu treball en conjunt. No pot produir deserció en els seus companys/les seves companyes, i de la seva aportació depèn una part important del treball global.

També s'afavoreix aquests valors mitjançant l'acceptació de compromisos en la realització de treballs individuals, i en l'exposició pública d'aquests davants el grup.

D'altra banda els alumnes/les alumnes s'encarreguen de l'organització d'activitats de tipus esportius i culturals així com, de vegades, certs treballs de classe, amb la qual cosa hi aconsegueixen la formació d'una actitud responsable.

#### **7.2.4. Llibertat**

Aquest objectiu va enllaçat amb l'anterior. Possibilitat de participació amb ordre, facultat de proposar i de triar.

L'actitud del professor/la professora afavorirà en tot moment les possibilitats creatives, participatives i d'investigació personal dels alumnes/les alumnes.

L'organització d'activitats paral·leles: treball sobre centres d'interès, estudis del medi, tallers, vídeo, etc... sorgeixen de la iniciativa dels alumnes/les alumnes i contribueixen a confirmar la seva consciència de llibertat en l'elecció.

#### **7.2.5. Educació per a la pau**

Sentiment de protecció i conservació del món que ens envolta; l'apreciació de les obres artístiques de l'home: l'arquitectura, escultura, pintura i la valoració de totes les riqueses culturals dels diferents pobles, això com el seu pacte amb la natura i el medi ambient,

són aspectes d'una formació humanística basada en el respecte i la consideració de tots els homes/les dones i les seves obres, únic i veritable fonament de la pau.

### **7.2.6. Autoestima.**

L'Escola amb la seva responsabilitat en una educació integral, educarà el sentiment d'autoestima de cada alumne/alumna perquè esdevingui una persona equilibrada i segura en si mateixa.

Per això cal:

- Promoure l'acceptació del propi cos.
- Promoure la valoració de la felicitat i benestar propi.
- Donar preferència als judicis positius sobre la pròpia persona.
- Ajudar els/les alumnes a tenir seguretat en si mateixos, fent propostes de treball adequades a la seva capacitat.
- Ajudar els/les alumnes a ser realistes en els seus objectius i en l'avaluació de si mateixos.
- Acostumar els/les alumnes a valorar allò positiu dels altres/les altres.

### **7.2.7. Autonomia i Seguretat.**

La llibertat controlada, la responsabilitat i la participació a les quals ens hem referit abans, enllaçades al tarannà democràtic del professor/la professora i a les tècniques actives i d'investigació personal, són la millor garantia per a afavorir els sentiments d'autonomia i seguretat de l'alumne/l'alumna.

### **7.2.8. Esperit Crític.**

En una societat dominada pels mitjans de comunicació de masses, on la major part de la informació i coneixements arriben a través de l'experiència indirecta, és absolutament necessari:

- Posar l'alumne/l'alumna en contacte amb la realitat, fer-li viure i experimentar tot allò que sigui al seu abast.
- Formar-lo/la en l'anàlisi crític i preparar-lo/la per a la correcta interpretació de missatges dels mitjans de comunicació social; activitats de formació en lectura de la imatge, anàlisis de missatges massius i contrastació dels mateixos en diferents fonts d'informació.
- Realitzar personalment reportatges i entrevistes en el seu propi entorn creant programes d'estructura i interès adequats als alumnes/les alumnes, i diferenciats dels estereotips de la massa mitjana.
- Fer que l'alumne/-a aprengui a conèixer i valorar de forma crítica i responsable la informació indirecta que reben contínuament.
- Potenciar en l'alumne/-a la recerca d'informació i el raonament personal a partir de la possibilitat de contestar, argumentar i, fins i tot, discrepar en tot moment.

### **7.2.9. Educació per al consum**

No hi ha dubte que ens trobem en una societat de consum; és per això que el Centre pretén inculcar en els/les alumnes un esperit crític per tal que puguin consumir allò que és veritablement necessari, fugint en tot moment del consum de les coses innecessàries i supèrflues.

### **7.2.10. Educació per a la salut.**

S'intenta que l'alumnat sigui conscient de la importància de la salut mitjançant diverses activitats que desenvolupen durant tot el curs escolar. Per a realitzar aquesta tasca es

compta amb el suport d'algunes institucions de la zona com poden ser les regidores d'ensenyament i de sanitat del M.I. Ajuntament d'Esplugues del Llobregat.

#### **7.2.11. Dimensió Europea de l'Educació**

Com a conseqüència de la integració del nostre país a la Comunitat Europea i de l'entrada en vigor de l'Acta Única Europea es pretén que els/les alumnes siguin conscients que, tot i la seva nacionalitat pròpia, es troben dins un marc europeu molt més general i globalitzador.

#### **7.2.12. Educació Ambiental.**

Amb aquesta temàtica s'intenta que els/les nostres alumnes prenguin consciència del valor del nostre entorn. Els/les alumnes han de comprendre la importància cabdal que té la conservació del seu ambient. Avui, més que mai, una educació ambiental es fa imprescindible.