

***UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA***

**PRACTICUM II**

**Curs 2002-2003 1r Semestre**

**COM DONAR  
RESPOSTA A LA  
DIVERSITAT EN  
UNA AULA**

**Consultor: Jesús Vilar**  
**Alumne: Maurici Belmonte**

## **INDEX**

INTRODUCCIÓ_____	3
LA DEMANDA CONCRETA_____	5
RECERCA D'INFORMACIÓ_____	6
REDEFINICIÓ_____	16
MODELS TEÒRICS_____	17
LA PROPOSTA EDUCATIVA_____	24
SEGUIMENT, AVALUACIÓ_____	36
CONCLUSIONS_____	37
BIBLIOGRAFIA_____	38
ANNEXOS_____	39

## **INTRODUCCIÓ**

Des que va entrar en vigor el nou sistema educatiu mitjançant la LOGSE, molts canvis han hagut de trobar-se els professionals de l'educació i amb els anys, han hagut de comprovar com els seus hàbits de treball, de fer les coses, s'han anat modificant a poc a poc. Començant per la redacció i realització dels anomenats currículums del centre que van comportar molt de temps de dedicació, i molt d'esforç de comprensió i de concreció; fins a realitats tan reclamades des de la nova normativa com ara la comprensivitat o l'atenció a la diversitat.

I és en aquesta atenció a la diversitat que els professionals han comprés que es tractava de donar resposta a les dificultats d'aquells alumnes que han presentat dèficits, endarreriments, falta d'atenció, etc...

Han calgut alguns anys perquè els mestres i professors comprengueren que l'atenció a la diversitat anava més enllà d'atendre aquests alumnes, o aquells que procedien d'altres cultures. Avui, però, el concepte és majoritàriament assimilat en la significació que des de la normativa se li ha volgut donar: atendre la diversitat significa atendre cadascuna de les individualitats presents a l'aula i donar-los resposta en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge, de manera que tanta diversitat és qui no té prou amb els continguts de la programació i necessita més, com aquell que no comprén els problemes perquè la seua lectura és molt sil·làbica, o el qui ara presenta distorsions en resoldre una divisió perquè se li han oblidat alguns números de la taula del 8, o simplement aquell que compleix amb les exigències dels programes.

Aquest enfocament tan ampli, suposa per als professionals una manera de veure l'educació que exigiria d'ell que es poguera multiplicar per poder respondre cadascun dels seus 25 alumnes. I això no pot ser tot i comptar amb mestres de suport i de PT.

Llavors, la qüestió és saber com donar resposta a aquesta atenció a la diversitat en una aula sense acabar fent classes particulars ni una miqueta trastocat volent atendre tothom.

Aquesta ha estat la demanda presentada als serveis psicopedagògics externs que atenen un CRA, una mena d'associació de menudes escoles rurals disperses amb la intenció d'accedir als recursos que posseeixen la resta d'escoles.

Un grup de professionals d'aquest CRA demanen l'ajut professional perquè hi diga com poden fer-ho, com poden respondre a la diversitat tenint no massa alumnes (això sí), però diversos nivells dins de l'aula.

És en aquest sentit que el psicopedagog recollirà la demanda, l'estudiarà i elaborarà una proposta marc per poder-la debatre i decidir sobre ella des de l'equip docent afectat. Serà una proposta àmplia perquè la demanda afecta no solament un grup del CRA, sinó que demana la implicació del claustre i del consell escolar, ja que caldrà una revisió del PCC i del PEC i es farà en un

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

moment apropiat, ja que part del temps dels dimecres formatius s'estan dedicant a això.

El psicopedagog ha elaborat un guió de treball que detalla de la següent manera:

1. Concreció de la demanda
2. Recerca d'informació sobre el grup del 3r. cicle i sobre el CRA
3. Redefinició de la qüestió demandada
4. Elements teòrics que fonamenten la intervenció. I models d'actuació i d'intervenció.
5. Elaboració de la proposta
6. Seguiment i avaluació

I aquest és el camí que anem a seguir. Com podrem comprovar, la solució no va a resultar fàcil, i el psicopedagog el que pretendrà serà donar una guia concreta d'accions a debatre pels mestres i si s'escau, introduir en el treball de l'aula per tal d'aconseguir donar resposta al neguit que ells presenten.

## **DEMANDA CONCRETA**

Els diferents professionals que formen part de l'equip docent que intervé el tercer cicle de Primària del CRA núm. 79, ja havien manifestat en diferents ocasions el seu neguit a l'hora de donar resposta a la individualitat d'un grup tan divergent. Especialment ho havia fet el tutor, que al cap i a la fi és qui més passa amb ells.

Tot i que la seua intenció finalment va ser la d'encetar aquest curs amb voluntat de fer "alguna cosa" al respecte, la veritat és que al cap d'un mes d'haver començat les classes, en la primera reunió d'equip, es torna a plantejar la qüestió.

En aquesta ocasió, però, el tutor proposa de deixar-se assessorar pel professional extern a l'equip, ja que fins el moment, ells havien estat incapaços de poder adoptar cap acció en aquest sentit. És llavors que tot i les reticències d'alguns companys, s'acorda de fer una altra reunió conjunta amb el psicopedagog de la zona o SPE per tal d'arribar a alguna solució que els ajude a dur millor el funcionament habitual de la classe, ja que l'atenció docent als alumnes sol fer-se feixuga perquè és difícil d'aconseguir que tots vagen més o menys a un ritme semblant, que és el que els mestres voldrien.

El tutor parla amb el psicopedagog (Val a dir en aquest moment que es tracta d'un professional nou, i que desconeix la realitat del centre). Aconsegueix concretar amb ell una reunió a la setmana següent tot i manifestar aquest anar saturat ja des del principi tot considerant el seu caràcter de professional novell.

## **REUNIÓ EQUIP DOCENT – PSICOPEDAGOG.**

En aquesta reunió s'informa en aquests termes al professional: l'equip docent manifesta haver observat ja durant el curs anterior, que el grup sobre el qual treballa (s'ha de dir que l'equip està format pels mateixos mestres del curs passat, llevat de dues noves incorporacions), és tan divergent que no hi ha possibilitat de fer un treball més o menys homogeni amb el grup, ni es poden aconseguir resultats semblants, ni anar alhora tots.

Davant d'aquesta situació i especialment davant les exigències e la LOGSE d'atenció a la diversitat, no hem trobat cap fórmula pel nostre compte, que ens procure treballar el que cal i a més atendre aquesta diversitat sense que això signifiqui deixar de banda la intenció d'aconseguir que el grup pugui funcionar més o menys de forma homogènia. Per tant, el que es demana a l'especialista psicopedagog, és un ajut per saber com respondre de manera conjunta a aquest grup amb les pretensions explicades.

Val a dir que aquells mestres que intervenen en el grup unes quantes hores setmanals, van manifestar la seua inquietud davant d'aquesta situació, ja que en tant en quant la seua presència a l'aula és ocasional, això fa que damunt de la problemàtica de la diversitat, els apareguen problemes conductuals que encara els fan més difícil el treball amb aquest grup i amb d'altres.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

El psicopedagog assumeix la demanda feta per l'equip docent del 3r. cicle del CRA, concretament d'una de les escoles, plantejant la necessitat d'un temps per a estudiar el cas i aportar possibles actuacions. Per tant, fixen una nova reunió per al cap d'un mes, ja que l'especialista atén molts altres col·legis i va una mica saturat de feina.

### **RECERCA D'INFORMACIÓ**

El psicopedagog, davant d'aquest cas, el primer que vol és familiaritzar-se amb tot el que es fa al CRA. Com funciona, com s'organitza, com ha fet el seu PCC i el seu PEC, etc... i conèixer la realitat per a poder fer un replantejament de la qüestió.

El professional demana que el tutor mateix li faci una demanda per escrit de forma breu. Amb això, el que pretén és fer una concreció de l'aspecte que els resulte més prioritari. I a la vegada vol tenir una constància escrita del que se li demana, perquè serà un primer document de partida i necessari per a redefinir allò que es vol.

Aquest és el Pla d'Actuació per a recaptar la informació necessària:

* Recollida i estudi del PCC i PCE, i d'altra documentació.
* Entrevista amb el Cap d'Estudis per saber quin procediment s'ha seguit per elaborar els dos documents anteriors. També amb la intenció de conèixer com és tractada la diversitat de manera real al centre
* Entrevista amb el mestre de PT per saber del seu treball diari, dels alumnes i la relació
* Recollida i estudi dels ACIs existents i dels possibles grups de reforç que hi ha al centre
* Observació directa del grup del 3r. Cicle durant les diferents classes, posant especial atenció en el desenvolupament, conducta i acció dels alumnes amb dificultats...
* Observació i estudi de les programacions d'aula –si els mestres hi permeten l'accés- per conèixer com s'estructuren en funció de l'atenció individual i diversificada.
* Estudi i anàlisi dels informes realitzats a propòsit dels alumnes amb NEE del 3r. Cicle i també de la resta

El psicopedagog aprofita l'ocasió per a conèixer la realitat d'aquest centre nou per a ell, a banda de la situació concreta en la que se centra la demanda.

### **REALITAT I ORGANITZACIÓ DE L'ESCOLA**

CRA	Es tracta d'un col·legi Rural Agrupat format per les 3 escoles A, b i C de tres pobles distants entre sí un màxim de 8 Km. Aquesta situació naix el 2000-2001. Abans, amb les escoles que formen part d'un altre CRA, havien constituït un PAEP de 6 escoles
DIRECCIÓ	L'equip directiu està format per la direcció, que és del

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

	<p>centre A; el Cap d'Estudis, del centre B, i el Secretari del centre C. D'aquesta manera la informació i les decisions arriben als tres centres en igualtat de condicions. El centre del Cra es troba a l'aulari A, i és allà on ues vegades a la setmana es troba l'equip per treballar de manera plegada.</p>
ALUMNAT	<p>El CRA compta amb 85 alumnes d'Infantil i de Primària. El centre més nombrós és l'A (d'on ha procedit la demanda), seguit del C i del B.</p> <p>La quantitat d'alumnes ha fet que en tots tres centres s'haja hagut de procedir a l'agrupament de diversos nivells. En alguns s'han agrupat a nivell de cicle. En d'altres fins a quatre nivells diferents. Això complica la situació en quant a l'atenció a la diversitat i el ritme de cadascun. Ací es fa més necessària si cal, almenys des de l'obligació de donar resposta a cada nivell.</p> <p>Els alumnes solament es troben entre sí en determinades ocasions. Si s'estableixen unes 3 eixides a l'any, aquestes es fan de manera col·lectiva en dos agrupaments: Infantil i 1r cicle; 2on i 3r cicle. També es troben en la festa de Carnestoltes que es fa conjunta i rotativament, i en els previs de les competicions esportives per a la Trobada d'Escoles en Valencià. No hi ha cap altra mena de contactes des dels centres.</p> <p>La majoria dels alumnes són nadius, valencianoparlants. No hi ha immigració als pobles i per tant tampoc a les escoles, tot i que la comarca és plena.</p> <p>Els alumnes de Primària, en acabar els estudis, accedeixen automàticament a l'IES de la zona, situat a un màxim de 8 Km., i al qual van els dels tres pobles, usant el transport escolar.</p>
ORGANITZACIÓ	<p>L'estructura organitzativa del CRA respon a la legislació vigent: equip directiu, consell escolar, comissió pedagògica, equips de cicle, claustre... són els organismes propis. No hi ha cap altre. Les reunions s'estableixen conforme a les necessitats.</p> <p>L'horari de treball és de 9 a 13 i de 15 a 17. Els xiquets entren a les 9:30 llevat de divendres que entren a les 10:00. De 9:00 a 10:00 es fa l'atenció a pares. D'aquesta manera es compleix l'horari de 25 hores lectives setmanals i es pot dedicar la vesprada del dimecres a reunions i formació del professorat, ja que els alumnes no hi acudeixen aquest temps al centre.</p>
CLAUSTRE	<p>Està configurat per:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Centre A: 4 mestres</li> <li>• Centre B: 2</li> <li>• Centre C: 3</li> <li>• Itinerants: 7 ( Música, Anglès, E. Física, Religió Catòlica, Reforç Infantil, Reforç Primària, mestre PT)</li> <li>• Psicopedagog de l'SPE: 1</li> <li>• Logopeda de l'SPE: 1</li> </ul>

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

	<p>El psicopedagog té unes hores determinades d'assistència als diferents col·legis, perquè a més del CRA, és responsables de bastants centres més. El mateix ocorre amb el logopeda.</p> <p>Les itineràncies s'han establert de manera que un professional romanga tot un matí o tota la vesprada o tot el dia en un mateix col·legi sense desplaçaments intermedis. Així mateix, pel que fa al reforç de Primària, s'aprofita per a desdoblar nivells i poder treballar amb més atenció sobre cadascun.</p>
<p>VESPRADES FORMATIVES</p>	<p>Els dimecres per la vesprada es dediquen a la formació i a les reunions en funció d'un calendari establert, tant pel que fa a claustres, cicles i comissió pedagògica. Normalment una de les dues hores es dediquen a aquestes reunions i l'altra a la formació.</p> <p>Actualment el grup ha encetat tres línies de treball:</p> <p>1<sup>a</sup>. Revisió del PCC de Primària seguint el treball fet l'any passat amb el d'Infantil.</p> <p>2<sup>a</sup>. Projecte d'animació lectora.</p> <p>3<sup>a</sup>. Participació en un treball de qualitat educativa i avaluació.</p>
<p>ENTORN</p>	<p>Els tres pobles es troben en un entorn rural semiurbà, en el sentit que tot i raure al camp, estan immersos en tot allò que és propi del món urbà actual, amb unes bones comunicacions entre els pobles i especialment amb urbs de tamany considerable com ara Xàtiva, Alzira o la mateixa capital València. Tots tres estan relativament prop d'una de les vies de comunicació bàsiques del País Valencià: l'autovia València- Madrid per Albacete. També estan a un màxim de 7, 8 Km. de les estacions de RENFE i de FGV més properes.</p> <p>En general hi ha comunicacions amb les ciutats més destacables de les comarques de l'entorn, i amb la capital . Així també, l'existència de gran quantitat de pobles de diversos tamany, el fet de trobar-se prop de la costa, i d'estar localitzats en una plana al·luvial d'un dels rius fonamentals del paisatge valencià, fa que en cap moment es tinga sensació d'aïllament.</p> <p>L'economia es basa en el treball en fàbriques, obres, serveis i en la collita de la taronja durant la seua temporada. Val a dir que l'agricultura avui ha passat a un segon terme com a mitjà econòmic, ja que és un complement de les rendes familiars, deixant de ser l'ocupació fonamental.</p> <p>Culturalment es troben en una comarca valencianoparlant. La presència del castellà apareix a nuclis urbans més grans com ara Alzira, Carcaixent, Xàtiva... I encara hi ha reductes de famílies que usen aquesta llengua com a</p>



*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

	<p>vehicular a casa per diverses raons. No obstant, la presència d'immigrants és considerable en la comarca, per la qual cosa, cada vegada és més present aquest idioma davant el qual els nadius solen adoptar una actitud de canvi de llengua: deixen la pròpia i es relacionen en castellà.</p> <p>Tot i això, el CRA, com la majoria de les escoles de la comarca, són escoles valencianes o tenen línia.</p> <p>La majoria dels xiquets de totes tres poblacions assisteixen als col·legis públics, al CRA. No obstant, hi ha un nombre que ho fa a escoles privades que es troben en poblacions dels voltants.</p>
PLA LINGÜÍSTIC	<p>Tal i com hem dit, el CRA segueix un PEV (Programa d'Ensenyament en Valencià) des de fa bastants anys. Després el va seguir mentre era part del PAEP, i ara el continua. Les altres dues opcions contemplades per l'administració valenciana són el PIP (Programa d'Incorporació Progressiva) i el Programa d'Immersió.</p> <p>El moviment de valencianització de les escoles va començar amb un fort grau de compromís per part de pares i mestres. Avui forma part intrínseca del sistema educatiu sense més. I mostra la seua activitat cada primavera a través de les Trobades d'Escoles en Valencià que cada comarca celebra pel seu compte, tot i que coordinades per una plataforma de País.</p> <p>No obstant, la presència de la llengua pròpia a les escoles no es correspon ni de bon tros amb el que és la realitat social fortament castellanitzada.</p>

## EL PCC I EL PEC

Pel que fa a aquests dos documents fonamentals de qualsevol escola, de la revisió dels mateixos i de l'entrevista amb el Cap d'Estudis, hom va aconseguir la informació següent:

- El PCC inicialment va ser elaborat fa aproximadament uns 8 anys. Concretament el de Primària. El d'Infantil a penes té uns 4 anys, ja que no era prescriptiu. Els dos van ser elaborats mentre formaven part del PAEP, per tant, era el mateix per a 6 poblacions. Per a la realització del mateix van seguir-se les propostes d'aquelles editorials dels llibres de text que s'estaven usant. No es va fer un calc de les mateixes, però es van seguir bastant fidelment, fent les adaptacions oportunes a la situació del PAEP i a la realitat de l'entorn valencià.
- Anys després es va fer una cosa semblant amb el PCC d'Infantil.
- Amb l'acomodació del PAEP a CRA, ha hagut d'encetar-se un procés de reformulació. I en aquest procés es troba el centre. Si bé el curs anterior es va dedicar a fer aquesta tasca amb el PCC d'Infantil, enguany mateix s'ha encetat el procés de reestructuració del PCC de Primària. L'estil de

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

treball es basa en el gran grup. Es fa una lectura punt per punt del PCC inicial, es reestudia, es decideix si es canvia, es modifica, se substitueix o es deixa tal qual. És el Cap d'Estudis qui fa la recollida de totes les innovacions i qui posteriorment fa les adaptacions oportunes a nivell informàtic.

- Pel que fa al PEC, l'elaboració bàsicament va a càrrec de l'equip directiu, tot i que hi ha algunes poques decisions (com ara les eixides, visites...) que abans han de ser recollides de la voluntat del claustre i d'altres organismes. Posteriorment es troba a disposició de qui ho considere i es posa a votació al Consell Escolar.
- En general i de forma global hi ha una consideració de l'atenció a la diversitat reflectida als dos documents. Però no passa d'aquesta intencionalitat i bona voluntat que després només es concreta en la intenció de tindre-ho en compte a l'hora d'actuar a l'aula.

### **LA TASCA DEL PSICOPEDAGOG I DEL MESTRE DE PT**

Pel que fa al psicopedagog, aquest pertany a l'anomenat SPE de la zona, la qual cosa significa que aquest professional atén una gran quantitat de col·legis i d'alumnes.

Aquest curs hi ha hagut un relleu. L'anterior se n'ha anat i ha ocupat el seu lloc un de nou. I això comporta poc coneixement de la realitat escolar concreta del CRA.

Ja hem anotat abans que el seu treball passa per una presència a cada centre d'un matí a la setmana, fent un total de 3 matins per al CRA. A més, la vesprada del dimecres formatiu també hi és present.

Les seues tasques més habituals són :

- Acollir i estudiar les diferents propostes realitzades pels diferents sectors del CRA : tutors, equips docents, pares, equip directiu, etc...
- Valorar la situació de determinats alumnes per tal de procedir-ne a l'elaboració d'un diagnòstic.
- Assessorament als mestres en qualsevol aspecte pedagògic.
- Assessorament en tot allò relacionat amb el tema curricular i en els plans de formació en centres.
- Elaboració d'informes i d'ACIs juntament amb tutors i equips docents.
- Contactar amb els pares quan és necessari i quan és requerit per ells. Així també sol realitzar diferents sessions formatives per als pares, tant d'alumnes d'Infantil com de Primària.
- Plantejar i suggerir diferents plans d'actuació, com ara seguiment d'hàbits, etc...

En relació al Mestre de PT, haurem d'apuntar que l'organització s'ha establert conforme a les hores de cada assignatura, procurant que els mestres itinerants estiguen tota una jornada en un centre, o almenys el matí o la vesprada.

El mestre té un horari proporcional als casos que ha d'atendre en funció dels centres, i no de la quantitat d'alumnes que té cadascun. Aquests casos van ser estudiats pel psicopedagog a proposta de la Comissió Pedagògica. I en ella es

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

va determinar l'actuació amb cadascun d'ells partint de les propostes que va fer el professional, i arribant a un acord amb els tutors i els equips docents.

En funció d'allò que s'ha establert com a més adient entre tots els qui hi intervenen i segons la necessitat, hi ha ocasions en què el mestre de PT entra a l'aula on es desenvolupa la classe amb el grup. I d'altres, és l'alumne qui ix de l'aula per a rebre l'atenció personalitzada fora del grup. El criteri pel que fa a les sessions, és intentar que els alumnes siguin atesos en el temps dedicat a les assignatures que ho necessiten, però que no coincideixen amb aquelles més lúdiques, com ara Artística, E. Física, etc...

També val a dir que el mestre de PT sol ocupar-se preferentment dels alumnes amb ACI, mentre que la resta solen restar a disposició dels mestres que faran reforç.

Dins d'aquest context, fóra interessant d'explicar una miqueta com s'organitza l'anomenat reforç als alumnes que inicialment en tenen necessitat. El centre compta amb un sistema a banda del treball que realitzen el psicopedagog i el mestre de PT. Especialment aquest darrer. Els mestres que per qüestions d'horari en un moment donat no tenen docència directa amb cap grup, tenen assignada per la direcció una tasca d'atenció directa a algun alumne amb certes dificultats, endarreriments, etc... Aquests han estat informats pel psicopedagog. Normalment el que es fa és que el mestre entra a l'aula i se'u al costat de l'alumne en qüestió. Es desenvolupa la classe de manera habitual, però el que fa el mestre és guiar, ajudar a pensar, a resoldre... D'aquesta manera, l'alumne segueix la classe com de costum, i és atès conforme a les seues necessitats del moment.

També es pot presentar el cas d'algun xiquet que necessita recuperar continguts anteriorment tractats, o té algunes dificultats que sense ser massa acusades, sí que han de ser considerades perquè no evolucionen més desfavorablement. Potser es tracte també de qüestions no massa puntuals d'una temàtica, etc... En aquestes situacions, el mestre i l'alumne treballen en un lloc a banda de l'aula fins que aquest ha "recuperat" allò que tenia pendent. Habitualment hom procura que cada alumne siga atès pel mestre de sempre, i que no siga aleatori i cada vegada en toque un (el que es troba "lliure").

Val a dir finalment que el centre A compta amb un document en el qual especifica l'atenció a la diversitat en el PCC, PEC i a l'aula, i que adjuntem als annexos.

#### **OBSERVACIÓ DIRECTA DE L'AULA DEL 3R CICLE DE PRIMÀRIA DEL CENTRE A**

##### **AULA**

- El centre té 4 aules iguals. Una d'elles és la del 3r cicle
- Com que hi ha dos nivells, hi ha dues pissarres pensades cadascuna per a cada nivell. L'aula té moltes taules. Inicialment els xiquets seien en unes no massa adients a la seua alçada. Posteriorment se'n van portar de més altes, i són les que usen. La resta han quedat per a taules de treball en equip, manualitats, investigacions...

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

- El mobiliari que ocupen està disposat en 2 files horitzontals de 6, 7 taules mirant a la pissarra que inicialment era la de 6é
- Els dos nivells estan separats a l'hora de seure. El 5é està davant de la taula del mestre que està situada al mig de l'aula. Està formada per 2 files de 3 i 2 taules respectivament. La pissarra de 5é pràcticament no s'usa.
- Hi ha dos suros. Un per a penjar qualsevol notícia, calendaris, etc... L'altre per al control dels càrrecs: persianes, taules, portes...
- Hi ha un radiocassette permanent. El treball individual se sol fer amb música clàssica de fons.
- En una de les parets laterals hi ha una gran armariada on se situa la biblioteca d'aula, l'enciclopèdia que usen per a investigar, la biblioteca del CRA, els mapes...

### **PROFESSORAT**

El professorat que intervé en aquest grup és divers. El tutor es fa càrrec de les Matemàtiques, el Valencià, el Coneixement del Medi, la Plàstica i les Alternatives. Per tant, és qui més hores passa amb el grup. El recolzament del mestre de Primària es fa només en castellà, o siga, que aquest solament s'encarrega d'impartir aquesta assignatura. Aquesta circumstància s'ha fet així per tal de procedir a desdoblant el grup i poder fer un treball més intensiu. Així, mentre 5é fa Castellà, 6é sol fer Matemàtiques, Valencià o Medi, i després a l'inrevés. Aquest mestre incideix 5 hores setmanals.

Pel que fa a l'especialista d'E. Física, té dues sessions d'hora.

L'especialista de Música solament 1.

La d'Anglès se n'encarrega de 5 també per qüestions de desdoblaments.

I la Religió catòlica té dues sessions: d'una hora i de mitja.

Per tant ens trobem que en un tercer cicle intervenen fins a 6 professionals. I a més el mestre de PT i un de reforç. Un total de 8 per a 16 xiquets de dos nivells.

### **ALUMNAT**

Es tracta d'un grup com hem dit, que forma el 3r cicle de Primària del centre. En total són 16 alumnes, dels quals 11 són del nivell 6é, i 5 del de 5é.

El grup presenta un índex de 5 alumnes que han repetit ja algun curs. Normalment és el segon. Per tant, quasibé la meitat de 6é té un any més del que li hauria de correspondre.

En aquest grup, que inicialment estava format per 17 alumnes (el que manca va haver de marxar per raons familiars), presenta un xiquet amb Síndrome de Down que es troba en 6é. També té 3 alumnes amb problemes de lectura considerables i fortament desmotivats (dos d'ells en 6é i 1 en 5é). I un també de 5é amb dificultats de relació de conceptes, de retenció d'idees, de raonament, tot i que molt esforçat.

## METODOLOGIES I ORGANITZACIÓ

Pel que fa a la metodologia, val a dir que cada professional adopta el seu estil, encara que aquesta ve definida d'una manera teòrica en el PCC. Per tot això, el que farem serà donar unes línies generals d'allò que hem observat, incidint en tot cas, en aquelles metodologies amb les quals els alumnes estan més en contacte.

El desenvolupament de les classes es basa fonamentalment en dur endavant les activitats que es detallen en els llibres de text. Se sol seguir amb bastant fidelitat tot allò que porta descrit, de manera que fins i tot continuant la temporalització prevista en ell, el mestre comença la unitat fent les explicacions oportunes, així com les lectures quan és el cas. Posteriorment es passa a realitzar les activitats que hi ha assenyalades, les qual són també marcades per a tots, sense consideracions individuals.

Una sessió habitual de classe comença per reprendre el fil amb la sessió anterior. Es fan les explicacions oportunes i es mana la faena. Posteriorment el mestre es dedica a atendre els dubtes que van sorgint. Els xiquets de manera individual fan el exercicis en llibretes de tamany full. Copien els enunciats normalment en bolígraf i resolen amb llapis. Es tracta de qüestions sobre els continguts explicats, sobre les lectures. Habitualment comporten poca tasca investigadora.

El mestre es dedica també en especial als diferents alumnes amb necessitats educatives. Això ocorre si no hi ha reforç o PT. En el cas del Síndrome de Down, compta amb una ACIs, per la qual cosa el mestre de PT treballa amb ell dues sessions setmanals: una fora de l'aula i l'altra dins. Bàsicament es fa un treball de reforç de les operacions bàsiques, de lectura i de reforç dels continguts tractats a la classe.

Pel que fa als altres 3 casos de desmotivació i l'1 de dificultats diverses, només es compta amb dues sessions amb el mestre de reforç, el qual se'ls enduu fora de l'aula per normalment dedicar el temps a controlar-los el treball que ha manat el mestre a classe. Per tal de fer això, al principi de cada sessió, es posen en contacte els dos i acorden el treball a fer.

Posteriorment, se solen alternar sessions de correcció col·lectiva amb una correcció individualitzada de llibretes, etc...

Al final de cada unitat, el mestre planteja una prova escrita sobre els continguts igual per a tots. Al llarg de les dues setmanes que sol dedicar a cada tema, ha marcat elements d'estudi que els alumnes deuen preparar a casa. A classe ell pregunta i en pren notes.

També s'ha de dir que existeix com a costum, fixar cada dia una quantitat de treball per a fer a casa com a deure. I aquesta és igual per tothom.

Hem observat com en les sessions en què els mestres no compten amb el suport del mestre de PT i/o del de recolzament, aquests es troben una miqueta desbordats quan volen atendre els dos nivells i respondre un poc a la situació particular dels 5 alumnes amb dificultats que hi ha al grup.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

No havíem dit, però, que dins la metodologia pròpia del centre, el tractament dels dos o més nivells que existeixen en les aules, es fa seguint el llibre de text, de manera que primer s'atén un dels nivells mentre a l'altre se li ha dit que fera alguna cosa en concret (repassar, lectura silenciosa...). I posteriorment es fa a l'inrevés. O siga, la línia d'actuació és de separació en totes les assignatures llevat del Coneixement del Medi, on es va determinar que els diferents nivells segueixen els mateixos continguts cada curs, de manera que per exemple, en el grup que estem tractant, s'està treballant el llibre de 6é per tots dos, mentre que el curs anterior ja es va treballar el llibre de 5é també per tots dos.

Haurem de dir també que dins de l'horari d'Anglès i de Castellà, es dediquen dues sessions a assistir a classes d'Informàtica, ja que el CRA compta amb una aula d'Infocole amb 7 ordinadors. Aquesta es troba situada al Centre A, concretament a un dels baixos de l'Ajuntament perquè l'aulari no té espai per col·locar-la. També haurem de dir que conforme està disposada, sols hi tenen accés els alumnes del centre A, i que habitualment s'usa per a realitzar activitats informatitzades de reforç de continguts d'altres àrees curriculars. No obstant, el 3r Cicle de Primària alternava aquestes activitats amb l'aprenentatge de l'ús de processador de textos.

Tot i ser una aula d'Infocole, no hem pogut observar cap sessió de connexió a través d'Internet.

Pel que fa als pares, se'ls dedica una hora d'atenció setmanal, encara que això no vol dir que sempre hi haja pares a l'escola per parlar amb el tutor o d'altres mestres. De manera habitual, és el mestre qui fa cridar els pares (normalment la mare és qui es presenta) per mantenir una entrevista que se centra en la marxa acadèmica i conductual de l'alumne. En molt poques ocasions s'observa una coordinació de treball que vaja més enllà de controlar l'agenda, els deures, etc... També se sol fer al llarg del curs una sessió conjunta de pares per tractar els aspectes generals del curs.

En general, la metodologia pel que fa als agrupaments, es basa en el treball individual, llevat de quan es procedeix a fer les explicacions i correccions oportunes, les quals es fan en grup-nivell. El gran grup s'utilitza en C. del Medi per les característiques metodològiques descrites, i en poques ocasions més. Tampoc no hem observat agrupaments intermitjos. El que és treball d'exercicis, és totalment individual.

Per tant, l'atenció a la individualitat se centra en:

- atenció als casos d'ACI a través del suport del mestre de PT amb 2 sessions setmanals
- atenció als casos amb dificultats mitjançant el mestre de recolzament durant 2 sessions setmanals
- atenció separada a cadascun dels dos nivells del grup
- correcció individual del treball de forma ocasional
- atenció als dubtes mentre van fent el treball individual

## DESCRIPCIÓ DE LA REALITAT DEL GRUP D'ALUMNES

Tal i com s'havia descrit per part de l'equip docent, el grup de 16 alumnes en conté 5 que han estat considerats pel psicopedagog per diferents raons, la qual cosa ha comportat l'existència de diferents informes en els expedients individuals.

D'una banda hi ha l'alumne X amb Síndrome de Down. Aquest ha seguit els diversos cursos d'Infantil i Primària amb un suport constant per part del mestre de PT. A més, cada curs se li ha d'adaptar el currículum mitjançant l'elaboració d'un ACI. El més destacable a hores d'ara és la necessitat de continuar treballant a nivell conceptual, la mecanicitat de les operacions bàsiques, així com alguns hàbits com ara l'autocontrol impulsiu que de vegades el fa alçar-se davant de qualsevol situació novedosa per posar-se a dansar per la classe o a escridassar. En general, li resulta bastant fàcil de seguir una explicació no massa complicada en el conjunt del grup.

Tot i que en un principi sembla que es va valorar la possibilitat de matricular-lo en un centre específic, finalment es va valorar que els aspectes positius de la integració anaven a resultar més beneficiosos que el fet d'acudir a aquesta mena de centres.

L'alumne Y presenta dificultats en relació de conceptes, en la retenció d'idees, en el raonament, però en tots els informes se li valora especialment la disposició per al treball i l'esforç. És un dels alumnes que se li va fer repetir el 2on curs. El treball que s'ha dut habitualment amb ell ha estat de procurar-li un mestre de recolzament que li faci el seguiment, el faci pensar, raonar, deduir, comprendre les lectures. En definitiva, algú que li vaja marcant el camí a seguir. A banda d'això, no hi ha cap problema pel que fa a operacions bàsiques, ni a la mecanicitat de la lectura i de l'escriptura. Fins i tot hom valora amb un alt nivell aquests accions. Ara, tot allò que l'obligue a haver de comprendre allò llegit, els problemes, allò que s'acaba d'explicar, llavors mostra certs problemes.

Els alumnes Z, A i B presenten uns quadres semblants, ja que fonamentalment han estat informats com a desmotivats, amb dificultats especialment en la lectura i en la seua comprensió, amb rendiment baix, etc... També formen part del grup dels 5 que han repetit el 2on curs.

En referència a la conducta a classe, també hi ha observacions que fan notar una inquietud potser causada per l'avorriment que els condueix a adoptar de vegades conductes disruptives que afecten el conjunt de la classe.

Respecte d'aquests, se segueix una miqueta el mateix camí que amb l'alumne Y. Es fa entrar el mestre que fa el recolzament i s'està en companyia dels 3 i fins i tot dels 4 intentant que ells segueixen el treball marcat, que es comporten mentre es fan les activitats de classe, etc...

Pel que fa al grup en general, hem observat que el desenvolupament de les classes en determinats moments que de vegades se solen repetir sovint, es planteja una ambient saturat de demanda d'atenció per parts dels alumnes que comporta les situacions que els mestres han dit que els desborden, de manera que especialment quan no tenen l'acció directa de cap company de suport, no

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

arriben a poder atendre massa bé els diferents nivells que es plantegen. És en aquest punt on sorgeix la demanda. Tot i que inicialment sembla que arranca de l'existència d'aquests alumnes amb necessitats educatives específiques, el que en realitat es demana és una actuació sobre el conjunt del grup. Un grup per cert, gens nombrós que ens fa pensar de vegades quina seria la situació en cas que estiguera format per 25 alumnes.

### **REDEFINICIÓ DE LA QÜESTIÓ**

Transcorregut el temps necessari per recaptar tota la informació, es tornen a reunir l'equip docent i el psicopedagog. En aquesta sessió s'aporta fonamentalment la demanda per escrit realitzada pel tutor, i les conclusions del psicopedagog pel que fa a les observacions, estudis d'informes, programacions, etc... que hem exposat a l'apartat anterior. Tota aquesta documentació és tractada i estudiada, i al remat de la sessió s'arriba a redefinir la demanda inicial:

Es veu la necessitat de reorganitzar totes les eines a l'abast per donar una resposta adient especialment als casos d'alumnes amb necessitats educatives especials i aquells que necessiten una atenció especial.

S'insisteix en la necessitat de reorganitzar-se per donar resposta a la diversitat de nivells i ritmes que es donen en l'aula del 3r cicle.

I tot aquest plantejament d'atenció a la diversitat, s'ha de fer en el context de la modificació del PCC que s'està produint en aquest moment. És a dir, el que vaja a fer-se ha de realitzar-se en el context del centre, concretament d'aquest centre rural i agrupat.

Per tant, s'haurà d'implicar inicialment tot el claustre, a la vegada que hom comence a treballar en els altres dos fronts: l'atenció a la individualitat dins del grup, i l'atenció a aquells alumnes amb requeriments específics.

Redefinit i concretat el treball a fer, es determina un pla d'actuació que s'ha de proposar al claustre perquè el faça seu i s'implique en el treball a fer:

1. Redefinir i concretar l'atenció a la diversitat en el PCC. S'hauria de fer al llarg del curs en les sessions previstes per a la revisió del PCC les vesprades del dimecres formatiu. També s'hauria de considerar el projecte que va realitzar el centre A per a donar resposta a l'atenció a la diversitat.
2. Deixar un temps aproximadament d'uns 15 dies perquè el psicopedagog elabore una proposta concreta a partir de la qual treballi l'equip docent traient les seues conclusions i millores en diferents sessions que s'haurien de celebrar algunes vesprades formatives dels dimecres de manera extraordinària.



## **ELEMENTS TEÒRICS QUE FONAMENTEN LA INTERVENCIÓ. MODELS D'ACTUACIÓ I INTERVENCIÓ.**

Tot i que des d'un principi hom s'està referint a l'atenció a la diversitat a l'aula, hem d'entendre que dins d'aquest concepte s'inclou el fet d'haver de donar resposta a la individualitat de cada alumne, i amb això ens estem referint tant a com organitzar el grup i el conjunt perquè cadascú pugui seguir la programació al seu ritme, com al fet d'atendre les necessitats educatives especials que se solen donar. Això moltes vegades implica l'adaptació curricular. Però tot estarà en funció de quin haurà de ser el nostre model o el nostre enfocament del que significa situacions com ara el retard mental, la deficiència, etc...

En aquest sentit hem de considerar ben bé aquests aspectes ja que hauran de fer variar la nostra pràctica professional.

És així com entenem que el desenvolupament de la persona és conseqüència de la interacció d'aquesta amb cada context de la seua vida partint com a base el seu bagatge biològic. Les experiències condicionaran el desenvolupament individual en un sentit o en un altre. O siga, que és fonamental el context, les oportunitats.

Pel que fa al retard i a les deficiències, hem d'entendre-ho com a una categoria diagnòstica amb molta relativitat, i no com a un element atributiu de les persones. Es tracta en definitiva de maneres diferents de relacionar-se amb el món que ens envolta, totes en funció de les exigències d'aquest i d'aquells suports amb què compta la persona.

Per tot això, el més interessant no serà la categorització del que fem, sinó la definició dels elements de suport que les persones necessiten per a evolucionar, créixer amb èxit i amb garanties de poder enfrontar-se amb tot el que les envolta. Aleshores, l'èmfasi queda situat en les possibilitats de la persona i no en allò que pugui estar limitada.

Aquesta manera d'entendre la individualitat de forma general, ha de comportar una sèrie de conseqüències a nivell pedagògic que podem definir de la següent manera:

1r. La primera preocupació dels professionals i pares de l'alumne haurà de ser la d'oferir les oportunitats necessàries per al desenvolupament de la persona. Parlem d'unes experiències abundoses i enriquidores.

2on. Caldrà que s'ocupen també d'activar participativament les persones en el procés d'ensenyament-aprenentatge, sense que es vegin reservades a diferents plànols del que és el protagonisme individual en cada activitat. És a dir, les experiències han de ser per tots.

3r. Fonamentalment, caldrà centrar-se en les habilitats funcionals perquè els alumnes siguin competents davant de tot el que demana la vida en societat. Per a aquells alumnes amb retard, amb dèficit, aquestes habilitats hauran de

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

ser fonamentals i prioritàries, per tant, hauran d'estar reflectides als objectius de cada àrea.

4t. El més important no haurà de ser categoritzar, sinó identificar les necessitats educatives de cada persona per poder progressar. A l'aula, caldrà saber quines són les competències dels alumnes respecte del currículum (entés com a experiències que s'oferten a l'alumne perquè aconseguisca els objectius marcats) perquè serà a través d'ell com es plantejarà la resposta educativa. Ací és fonamental el fet de realitzar una valoració psicopedagògica adient, i saber-se l'escola com la responsable d'oferir les oportunitats.

5é. Les intervencions professionals cal que es realitzen des del currículum i amb la intencionalitat de procurar que els alumnes progressen respecte de cada objectiu educatiu. El que fa el professional està marcat per aquesta manera d'enfocar i no perquè ha d'atendre els dèficits d'un alumne. En definitiva, els professionals fan que el camí previst siga possible per a qualsevol d'ells.

6é. Les expectatives d'aquests professionals així haurien d'estar sempre obertes en relació a les possibilitats de qualsevol xiquet.

El paper del psicopedagog és un dels tants que s'hauran de donar perquè els resultats obtinguts siguin positius. En aquest sentit, entenem que pot resultar fonamental des del punt de vista de la valoració i del disseny de les actuacions. En definitiva des de l'assessorament i el suport. Per tant, procedim tot seguit a especificar el model teòric en el qual fonamentem l'actuació dels professionals i especialment del psicopedagog per tal de respondre a les necessitats educatives dels alumnes.

Haver optat per un model integrador escolar, planteja alguns canvis especialment pel que fa al psicopedagog. Aquests se centrarien en:

1. desplaçament a un segon terme de la tasca de classificació i diagnosi de l'alumnat
2. adreçar la tasca del psicopedagog en l'ajut a processos de planificació i desenvolupament curricular com a complement de les funcions del professorat.
3. unes intervencions en el si de l'estructura organitzativa dels centres i no de manera aliena.
4. un estil estratègic que condueix cap a un treball grupal més que no un d'individual.
5. un establiment de materials i eines no dirigides únicament a l'individu, sinó també al context.

Hom busca en tot cas contribuir a la millora de la qualitat de l'ensenyament i dels processos educatius, principalment donant suport als centres, col·laborant amb els professors en l'aplanificació i en el desenvolupament curricular i de l'atenció a la diversitat.

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

El psicopedagog, doncs, es decanta per un MODEL COL-LABORATIU que naix de l'enfocament constructivista que comprén l'assessorament psicopedagògic com a procés que origina canvis que hauran de ser bastits pels professors i que els menaran a la pròpia autonomia perquè així puguin ajudar al desenvolupament personal de l'alumne.

L'assessorament serà un procés d'aprenentatge conjunt constructiu de significats compartits. Amb aquest, els implicats van assumint nous coneixements que hauran de fer millorar els processos educatius.

La figura del psicopedagog com a transmissor, que té els coneixements i que haurà de donar la resposta, és una figura que no té cabuda en aquest model, ni en aquest enfocament constructiu. L'assessor acaba situant-se ara en un nivell d'igualtat amb la resta de professionals que ve definida per:

- una anàlisi conjunta de la situació. Es comparteix el fet de localitzar els problemes i el voler donar-los resposta.
- aquestes respostes es busquen de manera conjunta.
- la promoció de canvis no és una imposició sinó un consens per necessitat.
- la relació professional és entre iguals
- el treball conjunt fa que la responsabilitat també s'assumeixca de la mateixa manera.

El plantejament col·laboratiu, cooperatiu que fa aquest model, demana que cada professional aporte el que sap, la seua experiència, i tots al mateix nivell. És la complementarietat, segons la qual, tothom té necessitat d'allò que poden aportar els altres. Tot el que fan tots és significatiu.

Haurem de dir també que planificar i desenvolupar les tasques d'assessorament resulta més fàcil des d'aquest enfocament cooperatiu, interdisciplinari, de compartir un treball continuat d'anàlisi i de reflexió.

En aquest model, la col·laboració mútua és fonamental per al desenvolupament de la tasca. Però encara ho és més per poder organitzar-se internament. Sense aquest procediment, sense aquest estil, l'acció externa no es podria realitzar de forma adient. Aquest treball organitzatiu implica prendre decisions respecte de:

- repartir la feina a fer i les responsabilitats del treball.
- distribució de temps per a fer aquestes feines.
- establir clarament el que es pretén i els procediments de treball: reunions...
- marcar com es prendran les decisions, com es farà l'avaluació...
- establir els processos de comunicació que s'hi hauran d'utilitzar, sempre des del llenguatge del respecte i des del saber parlar i escoltar especialment.

El procés d'assessorament que realitza el psicopedagog, estarà determinat per una sèrie de principis bàsics, els quals una miqueta ja hem anat dibuixant:

Crear un bon context de col·laboració per tal de dur endavant aquesta construcció sobre la base de dos eixos:

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

1R PRINCIPI: TOT EL QUE ES FARÀ S'HAURÀ D'EMMARCAR DINS DEL PEC. I això implica:

1. Plantejar unes tasques significatives per a les persones implicades. Això demana de considerar les necessitats, motivacions que té el centre. Per això, caldrà considerar els aspectes següents:
  - a. Saber el punt de partida: allò que es fa al centre valorant-ho.
  - b. Marcar els objectius i les expectatives en relació al que s'ha de fer. Definir entre tots la situació problemàtica a tractar.
  - c. Tenir clar que el professorat sap el que va a fer-se i per quines raons. I a més que se sap amb capacitat de respondre.
  - d. Traçar el pla d'actuació de manera que estiga consensuat, i que tots els implicats se senten clarament això, implicats.
  - e. Cercar sempre la coherència del que s'està fent.

2. Planificar, seguir i avaluar les tasques

Procés obert a tothom, on es propicia la reflexió i el consens perquè hi haja una implicació en el que es fa. Cal també fer una revisió continuada del que s'està fent per comprovar que està adequat al que s'ha planificat. I finalment, avaluar quan s'ha arribat al final per comprovar que s'ha aconseguit allò marcat als objectius i per fixar el futur del que anirà a fer-se.

3. Contextualitzar la feina

La intervenció no s'ha de centrar en l'individu, sinó en la interacció entre els elements de l'acció educativa. En definitiva, cal intervenir sobre el context. Especialment l'escolar, amb la qual cosa, la intervenció psicopedagògica ha d'estar immersa en les estructures d'organització del centre

2on PRINCIPI: TIPUS DE RELACIÓ ESTABLERTA PER A DUR ENDAVANT LES TASQUES

El psicopedagog ha de participar de les estructures de coordinació docent. Això crea un bon context col·laborador, sense que vulga significar que el psicopedagog ha d'assumir tasques pròpies d'altres càrrecs o òrgans. Ha d'haver un gran respecte per l'estructura organitzativa i de jerarquia, així com per les decisions que s'hi prenguen. Per tant, tots els òrgans han de conèixer sempre l'acció del psicopedagog.

En definitiva, hem d'entendre que el Model Col·laboratiu és un model de construcció progressiva i cooperativa. En cap moment pot ser imposat, sinó fruit del consens, de la mateixa manera com serà l'estil de tots els professionals que hi participen.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

En el marc d'aquest Model de Treball, l'acció del psicopedagog s'obre a tots els àmbits relacionats amb el centre escolar.

Des de l'enfocament constructivista, partim del coneixement de la interacció entre les característiques de l'alumne i els contextos en els quals es desenvolupa.

Així tenim que el psicopedagog hauria d'intervenir en aquests casos:

1. Orientar sobre la modalitat d'escolarització més adient (educació especial i integració escolar): al mateix centre o a un altre amb les mateixes o diferents modalitats. Això demanarà fer una avaluació psicopedagògica per conèixer les necessitats educatives, i també sistematitzar la documentació (dictamen escolar); també un traspàs d'informació entre els centres, i col·laborar amb el professorat perquè l'alumne sàpia els canvis que podrà trobar.
2. Intervenir sobre la planificació, el desenvolupament i el seguiment dels processos d'ensenyament-aprenentatge; en l'acció tutorial, i en l'orientació acadèmica i professional dels alumnes.

Fins ací hem exposat el que seria el model teòric en el qual fonamentem la intervenció del psicopedagog tenint en compte els nous enfocaments educatius vigents des de la implantació de la LOGSE. Sense voler entrar en matisacions, però tenint en compte la presència de l'actual reforma d'aquesta llei per part del govern estatal que tot i afectar continguts específics, també aporta una variació en la manera d'assegurar o no la comprensivitat del sistema, i d'altres aspectes importants.

Tot el que hem explicat fins ara quedaria una mica coix si no ens referírem al model explicatiu del procés d'ensenyament-aprenentatge sobre el qual s'assenta. És per tant d'obligada exposició, esmentar les bases de l'enfocament constructivista que justificaren l'aparició de la LOGSE i de l'anomenada Reforma, en el marc de la qual necessàriament hem de situar la nostra acció actual.

La concepció constructivista té una sèrie de principis bàsics. És a dir, aquest enfocament pel que fa a l'ensenyament-aprenentatge es fonamenta en una sèrie de teories:

1. La teoria genètica del desenvolupament intel·lectual: principis de competència cognitiva i capacitat d'aprenentatge; d'activitat mental constructiva, i equilibrament d'esquemes i estructures.
2. Les teories del processament humà de la informació: principis de l'aprenentatge i organització del coneixement en la memòria, i dels esquemes de coneixement.
3. La teoria de l'assimilació: concepte d'aprenentatge significatiu, i condicions per a aquest aprenentatge.
4. La teoria sociocultural del desenvolupament i de l'aprenentatge: principi de la zona de desenvolupament pròxim, i dels mecanismes d'influència educativa.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

5. L'educació escolar: pràctica social i socialitzadora: principis de la naturalesa social i funció socialitzadora de l'educació escolar, i dels processos de socialització i de construcció de la identitat personal.
6. Els components afectius, relacionals i psicosocials del desenvolupament i de l'aprenentatge: principi de l'atribució de sentit en l'aprenentatge escolar, i conceptes d'expectatives, autoconcepte i motivació.

Familiaritzats com estem amb la majoria d'aquests principis i teories, entenem que ens hauríem de centrar en la integració dels diversos principis. I això es fa d'aquesta manera perquè el coneixement actual no ens ha aportat una teoria que per si mateixa expliqui els processos escolars d'ensenyament-aprenentatge ben fonamentada empíricament i acceptada pel món científic. Aleshores hem d'integrar tots aquests principis i teories que ens aporten actualment la Psicologia de la Instrucció i la Psicologia de l'Educació . Existeix una convergència de tots aquests gràcies al consens aconseguit al voltant de la visió constructivista de la ment.

El constructivisme no és per tant una teoria en si, sinó un enfocament compartit per diferents teories psicològiques. En la mateixa manera, la manera de veure que té la concepció constructivista de l'ensenyament-aprenentatge, també la té respecte de com funciona el psiquisme humà.

L'enfocament constructivista persegueix la definició d'un esquema de conjunt que s'adreça a analitzar i comprendre l'educació escolar basant-se en les teories constructivistes del desenvolupament i de l'aprenentatge.

Aquest enfocament integra els principis descrits d'una manera jeràrquica que li dóna coherència interna:

#### 1. NIVELL ELEVAT

En aquest hi ha allò relacionat amb la naturalesa i les funcions de l'educació escolar entesa com a pràctica social amb funció socialitzadora. Són el marc en el qual es desenvolupa l'aprenentatge escolar i tot allò relacionat amb la construcció del coneixement en l'àmbit escolar, és clar.

#### 2. NIVELL INTERMEDI

Ací hi ha els principis relacionats amb les característiques específiques de l'educació escolar:

- l'activitat mental constructiva com a element pont entre l'ensenyament i la incidència en l'aprenentatge.
- Aquesta activitat s'aplica a coneixements i continguts (escolars) culturals elaborats, i ací rau un element fonamental de l'educació escolar que és la pressió a què se sotmet la construcció del coneixement a l'escola. D'un costat hi ha els alumnes que solament poden aprendre els continguts si obrin la seua activitat mental constructiva de significats i sentits. De l'altre, cal que aquest sentit i significats construïts estiguen d'acord amb el que signifiquen i representen els continguts escolars com a sabers culturals elaborats.
- Com a resultat, i com que l'activitat escolar no pot ser una acció solitària de l'alumne, sinó una construcció conjunta, hi ha el paper del mestre

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

com a afavoridor de l'aparició de l'activitat mental constructiva, com a orientador i guia vers el camí que indiquen els mateixos continguts del currículum. És a dir, té un paper pont entre l'activitat de l'alumne i aquests sabers culturals...

Per tant, l'aprenentatge s'entén com un procés complex d'intercanvis funcionals entre tres elements : l'alumne, el contingut i el mestre. És el triangle interactiu concebut com a centre del procés d'ensenyament-aprenentatge.

### **3. NIVELL BAIX**

Es recullen els principis que expliquen els processos de construcció del coneixement (l'aprenentatge significatiu, el significat i el sentit en l'aprenentatge escolar, i els processos de reorganització dels esquemes de coneixement), i sobre els mecanismes d'influència educativa (parlem de la del mestre i del seu ajut pedagògic, així com de la dels companys i del context institucional). Ací se situen la majoria de les aportacions de les diferents teories.

De tot allò que hem especificat en les anteriors explicacions, possiblement fóra bo descriure encara que siga de manera breu, alguns dels conceptes o principis bàsics que recull l'enfocament constructivista

1. Idea del constructivisme: entén l'aprenentatge escolar com un procés de construcció del coneixement. L'ensenyament és un ajut en aquell procés.
2. Desajustaments i Model d'equilibrament: la teoria genètica explica que hi ha una tendència a l'equilibri en els intercanvis funcionals entre la persona i l'entorn. Es tracta de voler recuperar l'equilibri prdut sobre tot en un nivell superior al precedent de la pèrdua. Aquesta tendència explica les estadis del desenvolupament intel·lectual humà. Els desajustaments són l'origen del creixement. Aquest model considera els processos d'adquisició que apareixen a l'escola com un procés de revisió, modificació, reorganització i construcció d'esquemes que els alumnes usaran per tal d'assumir els continguts escolars i interpretar-los. És un procés caracteritzat per una successió d'estats d'equilibri, desequilibri i reequilibri.
3. Esquemes de coneixement: la teoria del processament de la informació diu que els esquemes de coneixement concreten la competència cognitiva que tenen els alumnes per a aprendre els continguts escolars en una situació d'ensenyament-aprenentatge. La capacitat d'aprenentatge dels alumnes es relaciona amb el nivell de capacitat cognitiva que tenen. I aquesta no és referent al nivell de desenvolupament operatori de l'alumne segons deia la teoria genètica, sinó al conjunt d'esquemes de coneixement que disposa l'alumne.
4. Transferència de l'aprenentatge: des de l'aprenentatge escolar, caldria decidir si les aptituds i estratègies d'alt nivell s'han d'ensenyar vinculades a dominis específics, o siga, integrades amb la resta de continguts de les àrees curriculars, o han de ser considerades objecte d'ensenyament i aprenentatge per elles mateixes sense vinculació.
5. Aprenentatge significatiu i mecànic: en la ocnstrucció de significats que fan els alumnes, aquests aprenen un nou contingut si són capaços

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

d'atribuir-li un significat, és a dir, se'n poden fer una representació més o menys ajustada. Quan poden fer-se un esquema de coneixement referent al contingut. L'activitat mental constructiva dels alumnes rau en revisar els esquemes de coneixement amb els quals afronta els nous continguts, artint d'aquesta situació, a construir nous esquemes. Així tenim que l'aprenentatge significatiu és diferent de l'aprenentatge mecànic segons Ausubel perquè en un existeix vincle entre el nou contingut i els coneixements previs, i en l'altre no. L'altre és repetitiu.

6. Triangle interactiu i condicions d'aprenentatge significatiu: el concepte d'aprenentatge significatiu fa ús simultani de tres elements bàscis implicats en la construcció del coneixement a l'escola: l'alumne (que és qui aprén), el contingut (o objecte d'aprenentatge), i el mestre (que promou tot aquest procés). Hi ha però, una sèrie de condicions bàsiques per a l'aprenentatge significatiu segons Ausubel: la significació lògica del contingut a aprendre, té a veure amb l'estructura d'aquest, però també amb com el mestre el presenta perquè faça remoure la significació potencial intrínseca del contingut en la situació en què s'ha presentat.; la significació psicològica del contingut dependrà de si l'alumne posseeix esquemes de coneixement rellevants i de com el mestre en faça la presentació.; i la disposició favorable per a l'aprenentatge variarà en funció dels continguts i de la capacitat del mestre per a motivar els alumnes.
7. Procés individual i cultural. Mecanismes d'influència educativa: la teoria sociocultural diu que el procés constructor de significats d'atribució de sentit als continguts escolars és del tot individual perquè ho ha de fer cada alumne. Però a la vegada és cultural perquè els significats construïts es refereixen a formes culturals. Les situacions escolars són situacions comunicatives. L'alumne construeix individualment però conjuntament amb els altres i gràcies a aquells. Caldria conèixer els mecanismes d'influència educativa que hi incideixen. Aquesta qüestió fa avançar des de la concepció constructivista de l'aprenentatge fins la concepció constructivista de l'ensenyament i de l'aprenentatge.
8. Zona de desenvolupament pròxim: segons Vigotski, la Zona de Desenvolupament Pròxim separa dos nivells de desenvolupament: el Nivell de Desenvolupament Real o allò que l'alumne pot fer o aprendre per ell mateix sense ajuda; i el Nivell de Desenvolupament Potencial o allò que l'alumne pot aprendre quan té l'ajut d'algú més coneixedor. En definitiva, la Zona de Desenvolupament Pròxim seria la diferència existent entre allò que l'alumne pot fer sol i allò que pot fer amb ajut.

### **ELABORACIÓ DE LA PROPOSTA**

Finalment, aquest apartat recull la proposta que va ser elaborada per part del psicopedagog, així com les matisacions que posteriorment es va decidir d'introduir per part de l'equip docnet i per part del claustre, ja que com vam apreciar, l'acció inicial d'un cicle ha acabat afectant tot el CRA.



## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

En principi, el professional va partir del document que ja tenia elaborat el centre, i que com podem comprovar a l'annex, contempla l'atenció a la diversitat al PEC, al PCC i a l'aula.

Pel que fa al PEC, queda definit com a obert i flexible, integrador i sensibilitzat respecte del tema a la qual ha de donar resposta. Expressa el desig de donar opció a tota la comunitat educativa perquè l'atenció es faci amb totes les garanties. Diu que el PEC contemplarà una organització que faci possible l'actuació dels Serveis de Suport, la intervenció dels professionals, la coordinació necessària i el temps i espai necessaris per a atendre els xiquets amb NEE. Així també proposa d'actualització i formació permanent.

En referència al PCC, també diu que haurà de ser flexible i obert perquè recollirà propostes per a atendre la diversitat i perquè estarà sempre revisant-se. Parla d'una avaluació inicial, formativa i sumativa en referència als aspectes conceptuals, procedimentals i actitudinals. També proposa una metodologia amb accions concretes, i una tipologia d'activitats, així com un tractament prioritzat dels objectius i continguts.

Fa referència als elements d'accés al currículum: personals, materials i organitzatius, però amb pinzellades de com hauria de ser el treball.

Finalment es refereix a l'aula i a tot allò que hi va unit, com deu ser plantejat: material, distribució d'espai, temps, agrupaments, tècniques...

Per tant, el psicopedagog va creure convenient de partir del document existent per eixamplar-lo, completar-lo, millorar-lo i fer-lo pràctic perquè s'aplique i no es quedi com a paper mullat. Per tant, la seua proposta es va concretar de la següent manera:

Tota l'actuació s'haurà de suportar sobre tres grans pilars:

1. La documentació pròpia del centre: PCC, PEC que haurà de reflectir les adaptacions i intencionalitats respecte de l'atenció a la diversitat.
2. El tutor com a element coordinador de tota actuació, projecte, programació, etc... que asseure l'acció en equip de totes les parts implicades.
3. La dotació de recursos que facen possible atendre la diversitat sense problemes.

## **EL TRACTAMENT DE LA DIVERSITAT AL PCC I PEC**

D'entrada hom considera que l'acció plantejada per l'equip docent del tercer cicle de Primària del centre A del CRA, no pot resoldre's d'una manera tancada només de cara a aquest grup. Ja es va plantejar en la redefinició del problema, que tot el claustre ha d'estar implicat en el tractament d'aquesta demanda perquè l'atenció a la diversitat és una qüestió exigida per la llei, perquè a més implica els documents fonamentals de l'escola, i perquè s'ha d'evitar que qualsevol proposta definitiva es quedi en pur paper que novament es guardarà en el prestatge sense cap més utilitat.

### PROJECTE DE CLAUSTRE

Llavors el primer que s'ha de fer és plantejar el projecte de treball a tot el claustre i motivar-lo com a professionals perquè a partir del treball que el centre ja tenia elaborat (el centre i no els mestres, perquè la mobilitat és molt elevada), es treballi conjuntament en un model que poguera servir per tot el centre donades les circumstàncies particulars dels CRA. I un dels millors elements de motivació que es planteja en aquesta situació és el fet de tenir més d'un nivell a l'aula, perquè sol ser un element que sobrepassa en moltes ocasions, les possibilitats dels professionals.

### REVISIÓ DEL PCC I REFLEXIÓ EN PEC

Per tant, s'haurà de plantejar al claustre per part de l'equip directiu, la necessitat de treballar en aquest sentit aprofitant la circumstància de la revisió del PCC que es fa encetar el curs anterior i que en el present se seguirà en l'etapa de Primària. Aquesta revisió, tot i que originada per l'adaptació de la situació de PAEP a CRA, haurà de ser entesa com a justificadora del caràcter obert i flexible que ha de tenir sempre el PCC perquè pugui assumir en qualsevol moment aquells elements que el facen viable a totes les situacions, però especialment a la de l'atenció a la diversitat.

Aquest enfocament s'ha de fer viable no solament en la contemplació d'un tractament flexible, desmenussat, adaptable dels continguts per tal d'aconseguir els objectius marcats; del tipus d'activitats... Sinó també en aspectes tan fonamentals com ara l'avaluació, la metodologia, els elements que han d'acompanyar l'acció, espai, organització, el temps...

La majoria de les vegades, hom planteja tan generals que són inaplicables perquè no aporten cap caracterització que els pugui fer concrets. Per tant, solen ser una vegada més, paper de prestatge, és a dir, que escrits i redactats com estan, es queden aparcats per a no ser aplicats quasibé mai. En aquest sentit, la nostra proposta va a intentar ser molt concreta en la manera d'organitzar la classe a qualsevol nivell. Una proposta que reculli totes les intencionalitats descrites de manera teòrica fins ara.

### COM TRACTEM LA DIVERSITAT A L'AULA

Partint del fet que una demanda feta parcialment s'ha estès a tot el claustre, entenem que possiblement hi haja moltes maneres de tractar les intencionalitats plasmades al PCC i que cada mestre probablement aportaria la seua. De fet, hi ha la proposta de l'annex. El més complicat ara, però, seria implicar també tot el claustre en l'adopció de l'estil metodològic i organitzatiu que ara proposem. No obstant, a partir d'aquest instant, tornem a centrar-nos en una proposta per al tercer cicle, perfectament extapolable a tots els cicles.

C. Freinet ha estat un dels pedagogs –i entenem que se'l pot anomenar així– que en els seus plantejaments, ha sabut superar la pura teoria per aportar accions pràctiques que a més a més estan contrastades per l'aplicació que ell n'ha fet durant anys. Pare de l'anomenada Escola Moderna, aporta punts de vista fonamentals per a l'escola des de l'atenció a la diversitat que en qualsevol grup apareix.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

No es tracta ara i ací de fer un plantejament explícit de la seua pedagogia, però almenys sí que haurem de referir-nos a què tot allò que proposa està centrat en un dels conceptes fonamentals a l'hora d'atendre aquesta diversitat: la cooperació. Ell fa una organització escolar centrada en aquesta idea sense que això supose en cap moment l'eliminació de l'autoritat i la disciplina.

La cooperació a qualsevol nivell haurà de ser un dels elements fonamentals de la nova metodologia que cal adoptar. Al seu costat, però, hi haurà idees com el respecte pel ritme de treball de cada alumne, el recolzament de l'èxit en la tasca enfront del fracàs, la motivació centrada en els interessos seus, el sentit d'assumir la responsabilitat del propi procés d'aprenentatge, la implicació dels diferents contextos educatius, la creació i investigació, el trencament de les desigualtats socials, l'adaptació a l'entorn més immediat, i el foment de l'autonomia de treball...

Aquestes serien les nostres propostes:

1ª. ORGANITZACIÓ GENERAL. Sent com és el nostre objectiu aconseguir donar resposta a tots els alumnes del nostre grup, ens cal un clima de participació, on cadascun d'ells se senta respectat, atès i considerat al mateix nivell que tots els altres, que se senta motivat i implicat en la tasca que es fa a l'aula pròpia. Per tant és necessari que les decisions es prenguen de manera conjunta i amb l'acord de tots els implicats. No és suficient decidir per majoria, ja que la majoria exieix sempre una minoria que perd, i perdre crea sensació d'humiliació, de venciment, i pot ser d'allunyament respecte d'allò que s'ha decidit. L'organització es basa en la cooperació, igual com tot allò que es resoldrà a l'aula. L'Assemblea de Classe és l'òrgan fonamental pel que fa a les decisions i a la conducció del grup. Aquesta és la que tracta tots els assumptes importants de l'aula. Des del repartiment setmanal o quinzenal de tasques pròpies del grup, fins a resoldre els problemes que han anat sorgint. Els acords es prenen ací, per tant, tots en són part implicada i per això es veuen obligats a complir amb el que s'ha decidit davant de tots, perquè l'acció decidida s'ha fet pròpia. Per tant, s'assumeix també la responsabilitat. No és igual deixar de complir una cosa perquè algú ha manat que s'havia de fer, a deixar de complir-la quan un mateix s'ha compromés davant de la resta.

A l'Assemblea, el mestre és un element més. Evidentment, el professional té el coneixement suficient com per no deixar que les coses vagen per camins no desitjables. Amb això volem dir que ell és qui d'alguna manera spa conduir l'Assemblea cap als plantejaments que ell té pensats sense que això haja de suposar en cap moment un trencament de l'esperit d'aquest òrgan. Al contrari. El que es pretén bàsicament és que els alumnes participen i facen seus la majoria de les propostes que el mestre habitualment imposa sense comptar amb la part que ha de fer el treball. Per tant, hem de tenir ben clar que l'assemblea no té rumb i va per on decideixen els alumnes. Seria un error.

En un altre sentit, el més destacable d'aquesta organització assembleària no rua senzillament en allò que acabem de destacar, sinó especialment en la implicació que exigeix de totes les persones que en formen part. Per això resulta important el prendre les decisions per consens. Sentir-se implicat en un projecte igual com se senten els alumnes en aquest estil de treball, demana

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

d'ells un compromís de decisió, d'esforç en la recerca de l'acord comú i no majoritari, i també de responsabilitat respecte d'allò que s'ha decidit fer. No es pot quedar en evidència davant dels demés quan algú s'ha compromés a fer alguna cosa, o no es pot no complir la paraula donada, o no es pot fallar en la part que pertoca perquè llavors el projecte no pot continuar.

Però com en tot, la major responsabilitat està en els professionals, perquè depèn de la importància que donen a aquesta organització, a com l'enfoquen, al seu grau de compromís, que serà eficaç o no.

2on ESTABLIR PLANS DE TREBALL. Els Plans de Treball recullen les decisions pel que fa a la tasca. El compromís es basa en una mena de contracte que se signa al principi davant de tothom establint els exercicis, i el treball en general a realitzar. Com podem apreciar, aquest element pot resultar fonamental en el sentit que pot ajudar-nos a marcar juntament amb cadascun dels alumnes, el seu ritme de treball i les seues fites. El mestre d'entrada hauria de marcar uns mínims exigibles a tothom, i a partir d'ací, haurà d'anar treballant amb cada alumne quines són les seues possibilitats. No es pot deixar que cadascun d'ells a la seua gana organitze el treball de la setmana sense tenir en compte tota una sèrie de variables que de per sí i sense massa experiència, els alumnes no poden tenir en consideració. Volem dir que se'ls ha d'ajudar a determinar amb la màxima exactitud les seues possibilitats. A més, caldrà considerar el treball conjunt, les activitats extraordinàries, etc... I tot això ha de restar ben reflectit en aquest document que servirà de guia als alumnes i als mestres per saber com s'està evolucionant al llarg de la setmana. I a la vegada ens servirà d'avaluació perquè en tot moment sabrem si s'estan complint o no les expectatives, o si per al proper Pla caldrà augmentar el treball, minvar-lo o actuar de la manera més precisa perquè s'adapte a les característiques de cada alumne.

Aquest és el plantejament del Pla Setmanal de Treball. També es podria plantejar quinzenalment. No obstant, l'Assemblea ha d'intervenir també en el que serien els Plans Anuals i Trimestrals. El Pla Anual bàsicament seria la programació d'aula, la qual quedarà elaborada pels mestres. Això, però, no haurà d'impedir que siga l'Assemblea la que faça seua aquesta programació o Pla Anual, la matise, introdueca suggerències, varie les propostes fetes, aporte idees. El més important, però, és que totes les parts senten que és el seu projecte de treball.

Aquest Pla haurà de contemplar-se sempre en base a uns mínims i en base a uns elements d'eixamplament que també han de ser vàlids per al tot el grup.

De la mateixa manera que s'ha operat amb el Pla Anual, s'ha de fer amb els Plans Trimestrals. Del primer s'extrau tot allò que va a ser treballat durant un trimestre. I es pot plantejar de moltes maneres. Per exemple, proposant a l'Assemblea que decideisca el tema de treball de l'any, o del trimestre. Així, un curs es pot dedicar a l'alimentació mediterrània com a centre de treball acordat entre tots, i després cada trimestre a un element: el vi, l'oli i la porquejada, i el blat. Recorde que aquest va ser un dels plantejaments fets a una escola i amb aquest va funcionar tota de manera conjunta durant aquell curs. Això demana fins i tot un esforç de coordinació de tota l'escola que té els seus fruits molt apreciàbles.

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

En funció dels temes triats, els mestres hauran d'adaptar-hi objectius i continguts marcats al PCC.

En definitiva, es tracta d'implicar-se una vegada més. En el tema de treball anual i/o trimestral, en els Plans Anual, Trimestral i sobre tot Setmanal, on cada alumne concreta al màxim el seu treball exercici per exercici d'acord amb els mestres i en funció de les seues possibilitats i necessitats.

Aquests Plans de Treball o contractes es penjen en un tauler. Conforme l'alumne va avançant en la tasca, va assenyalant cada exercici d'una manera acordada, i en tot moment l'evolució es pot comprovar. Si hom creu que l'exposició pública pot resultar un element de comparació, es poden guardar els treballs en una carpeta on cadascú solament pot comprovar el seu. En cap cas la meta és fer més que ningú, perquè aquest fet no es valora. És el complir amb el propi Pla allò que té rellevància. L'èxit rau en aquest fet, i és això el que es valora.

Com podem comprovar, els Plans responen a l'organització estricta del treball. El Pla Anual seria la Programació del Curs. El Pla Trimestral respon a una necessitat de més especificació. I el Pla Setmanal o Quinzenal és la concreció per excel·lència del treball. Ell recull els exercicis, conferències, textos, tallers, etc... I a la vegada com hem vist, són eines fonamentals de l'avaluació de cada alumne, permetent a cada nova oportunitat, realitzar les valoracions i adaptacions necessàries al ritme de cadascú. (Annex 2)

3R. ELS FITXERS DE TREBALL. Fins ara hem organitzat de manera general la classe. Possiblement hem estat referint-nos als dos elements més importants per tal de respectar la diversitat, la individualitat, i també la motivació i la corresponsabilitat. No obstant, ara com s'organitza el treball? La nostra proposta continua situant-se encara que d'una manera més flexible, en el camí seguit per Freinet. Tot i això, les adaptacions a les particularitats i necessitats de cada escola les podrà fer variar o mantenir-les tal qual.

Fonamentalment el treball s'organitza en tallers, els quals i per entendre'ns, serien com les assignatures. Aquests tallers es monten sobre la base de la globalització. És a dir, hom ha triat un tema de treball i en base a aquest es fa tota la tasca: les matemàtiques, el llenguatge, les investigacions, les conferències, impremta, manualitats... Això, però, no vol dir que no es puga eixir d'aquest plantejament i que si hi ha continguts que no casen en res del que suggereix el tema, s'hagen d'abandonar. No. Poden i deuen ser tractats d'una altra manera. Potser fins i tot de la forma més tradicional.

Els tallers de matemàtiques, llenguatge, medi... comporten una sèrie de fitxers elaborats pels mestres. Aquests fitxers contenen els exercicis que els alumnes han planejat en el seu contracte. Conforme al temps disponible i a les sessions, van elaborant el treball individual o en grups, conforme les indicacions. Posteriorment hi ha unes fitxes d'autocorrecció a les quals accedeixen per a comprovar l'èxit del seu treball. Clar, tot açò pot resultar d'entrada un plantejament molt innocent, ja que fiar-se dels alumnes perquè siguin sincers en la correcció, i en el treball... Però ací rau la importància del mestre, en tant en quant acompanya en tot moment els alumnes en els processos, i els dóna

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

la confiança necessària perquè tot pugui rutilar positivament i ells puguin arribar a ser els autèntics protagonistes del seu aprenentatge.

Un aspecte bàsic en tot aquest plantejament és com s'han elaborat les fitxes, els exercicis. D'entrada, aquests han de possibilitar un aprenentatge d'uns coneixements que no es fa de manera tradicional en el sentit de traspasar els coneixements del mestre als alumnes, sinó especialment d'una manera deductiva, partint dels mateixos exercicis. I en aquest sentit, hauran d'estar plantejats.

També és fonamental en tot aquest muntatge, plantejar diversos exercicis grupals perquè hi haja oportunitat d'aprendre dels companys. I especialment important és fer que aquests exercicis grupals siguin a la vegada cooperatius, és a dir, que exigisquen la participació de tots i cadascun dels alumnes que en formen part, de manera que sense la participació d'algun d'ells, siga impossible la consecució de la finalitat de l'exercici. En el tractament dels treballs cooperatius, tothom ha de tenir una responsabilitat ben definida de manera que és fonamental la participació exitosa de tots perquè ajuntant-les s'arribi a la solució col·lectiva. Aquesta mena de treballs, d'aplicació sempre costosa en temps i preparació, comporten uns aprenentatges, unes motivacions, unes revaloritzacions tan fonamentals, que en la consideració de l'atenció a la diversitat haurien de ser la base del treball.

Sabent com sabem l'exigència que aquests fitxers demanen dels professionals pel que fa a coordinacions i preparació, entenem que fent ús del llibre de text i combinant els exercicis que aquells comporten amb exercicis cooperatius i la possibilitat de l'autocorrecció, ens podríem aproximar en certa mesura al que estem propoent.

Pel que fa al taller d'investigació, aquest centra el tema de la setmana o de la quinzena. És el taller que més connecta l'escola amb la vida en el sentit que exigeix l'eixida i el treball de camp. Si hom ha determinat d'estudiar durant aquesta quinzena l'elaboració de l'oli a les almàsseres, inevitablement el grup haurà d'eixir a una almàssera, visitar-la, aprendre el procés, saber la distribució posterior de l'oli, els tipus, etc... i completar tot aquest treball amb una investigació a l'aula fent ús dels llibres de consulta, de les enciclopèdies en volums i virtuals.

Aquest taller sol enllaçar amb una altra mena d'activitats com ara les conferències. L'alumne que vol o a qui toque segons s'haja determinat, ha marcat en el seu contracte o Pla de Treball el títol de la conferència que va a oferir als seus companys el dia marcat per a això. Ell se la va preparant, escrivint, li la mostra al mestre perquè aquest l'orienti i el guie, li done bibliografia per a investigar, etc... I el dia indicat es llegeix i s'explica davant dels companys. D'aquesta manera fomentem la investigació, l'autoaprenentatge, el paper del mestre com a acompanyant, guia, la lectura comprensiva, el desenvolupament davant dels altres, l'atenció i la curiositat, ja que els alumnes que fan de públic poden intervenir preguntant els dubtes o curiositats... Finalment el públic valora l'activitat i la conferència passa a formar part del recull de treballs que hi ha a l'aula per poder ser consultats. De la mateixa manera, amb el taller d'investigació s'elabora un treball escrit que pot

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

prendre la forma d'un periòdic, d'una exposició, d'un document... que quedarà a l'aula per poder ser consultat. Però a més, tot aquest treball es duplicarà perquè pugui formar part d'un altre element motivador: la correspondència. Les escoles que bàsicament funcionen amb elements freinetians, usen la correspondència amb d'altres escoles per tal de motivar els seus alumnes i per donar una finalitat als treballs realitzats, a banda de buscar motius com ara el coneixement d'altres parts de l'estat, etc... En aquest sentit, la correspondència s'usa de dues maneres: una a nivell de tot el grup intercanviant el resultat de les investigacions i dels aprenentatges de manera que cada escola té un o diferents corresponsals als quals envia quinzenalment, setmanalment o mensualment, el material treballat. I a la vegada rep el material fet per les escoles a les quals correspon. I una altra a nivell particular segons la qual cada alumne té un lligam més o menys particular amb un corresposal o diferents segons les escoles que participen del projecte, als quals ha de respondre mitjançant cartes que els hi fa arribar. Tot i que això és una motivació per a l'escriptura i la lectura sobre tot, hem de dir que actualment i en base als mitjans tecnològics amb els quals hom compta, es pot realitzar aquesta correspondència no ja a través del correu tradicional, sinó mitjançant el correu electrònic, ja que totes les escoles estan dotades d'aquest element. O si més no, combinar ambdues possibilitats.

4t. EL TEXT LLIURE. Tot i que aquesta tècnica d'escriptura, de lectura no és un dels aspectes fonamentals de la proposta que estem fent aquí, sí que la incloquem perquè és un element fonamental en la motivació a l'escriptura i a la lectura. I que va a resultar fonamental per a determinats alumnes amb poc estímul al respecte i amb possibles dificultats. A més a més, va a resultar engrescadora també per la resta d'alumnes, ja que serà un mitjà per reflectir les pròpies vivències i comunicar-les a la resta dels companys i als corresponsals.

El text lliure l'escriu l'alumne quan té ganes de fer-ho i sobre el tema que vol. Dit d'aquesta manera pot semblar molt anàrquic, però en realitat el que volem significar és la total motivació a escriure i a llegir. No obstant, caldrà que des de la professionalitat dels mestres, se li cree aquesta necessitat d'expressió. Este haurà d'incitar, i haurà d'estar al costat de tots aquells que necessiten l'ajut per poder redactar clarament allò que tenen en ment. El mestre haurà d'estar per motivar els alumnes a escriure de moltes maneres diferents seguint models habituals a la societat: anuncis publicitaris, cartes, receptes, descripcions, etc... La redacció dels mateixos es fa a l'aula tot i que també a casa. Aquests queden guardats en una llibreta, i posteriorment cada dia hi ha una lectura en la qual participen tots els alumnes que ho volen. Se'n fa una votació amb la participació del mestre i se'n tria un que passa formar part del llibre de l'aula. Aprofitant els avanços tècnics, aquests textos poden ser passats a l'ordinador.

La tasca del mestre com a mitjancer entre els continguts i l'alumne, és la d'incitar també a la lectura per part d'aquells que són més reticents perquè potser la seua fluïdesa és minsa. En aquests casos, el professional ajuda i no entrebanca, estimula a una bona lectura...

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

A partir d'aquest text es fa tot un treball gramatical. És escrit a la pissarra on se'n fa una correcció col·lectiva, es rellegeix, se'n fa algun dictat, i algun exercicis ortogràfics, gramaticals, semàntics...

5é HORARIS. La distribució horària d'aquest plantejament requereix una gran flexibilitat i comprensió del que serien les distribucions horàries marcades per la legislació. Diàriament hauríem de contemplar la lectura de textos lliures i el treball amb aquests. Temps per als diferents tallers, per a les conferències, per a els investigacions, i especialment, temps sense etiquetatge perquè els alumnes l'aprofitaren per fer els textos lliures, per a llegir, per a acabar tasques retardades, etc... Fins i tot es pot plantejar el Pla de Treball i l'organització de manera que en una mateixa hora, mentre uns fan un taller de llengües, uns altres n'estiguen fent un d'investigació. I ens referim a uns en plural perquè tal i com hem dit, moltes activitats es plantegen de forma cooperativa i grupal. Fins i tot poden proposar-se activitats en les quals i també de forma cooperativa, haja de participar tot el grup sencer o repartit en grups però treballant en la mateixa assignatura.

Fonamentalment, al principi de la setmana hurà d'haver un temps per a l'Assemblea que organitze la setmana, i a la vegada que aprofite per a revisar el treball realitzat al llarg de la setmana anterior.

6é REQUERIMENTS. Si bé el plantejament que oferim és costós i inusual en la gran part dels col·legis, no pretenem que les suggerències fetes s'adopten d'un dia a l'altre. S'hi necessita temps, bastant temps per a canviar d'estil de treball, d'estil d'enfocament d'un ensenyament-aprenentatge respectuós amb la diversitat. Però tot és encetar el camí, el qual comença amb les modificacions oportunes al PCC i al PEC anual. Posteriorment es pot adoptar el treball en assemblea i continuar amb els llibres de text tot i que readaptant-los a un enfocament en el qual els alumnes puguen provar l'autoredistribució del treball. Es pot anar introcuint el text lliure alguna vegada a la setmana, etc... El que sí que és fonamental és que cada vegada que hom introcuesca un element nou, es faça des del control per part dels professionals seguint l'enfocament descrit, és a dir, amb la intencionalitat d'arribar a un treball cooperatiu, d'implicació per part de tots, de distribució de responsabilitats, d'ajuda a l'individu en el procés d'aprenentatge, etc... No és vàlid adoptar l'assemblea per a distribuir els càrrecs i parlar d'algun conflicte setmanal solament. La part més bàsica és que se senta com a vertader òrgan de decisió que en cap cas es pot escapr de les mans del mestre. Això és molt important i al respecte ja hem fet les descripcions necessàries més amunt. Fins i tot apuntaríem la possibilitat amb èxit segur de donar participació als pares en aquestes assemblees.

Tot i això, els requeriments fonamentals han de ser:

- un claustre compromés en reflectir al seu PCC i al seu PEC, un nou enfocament que necessàriament comporta l'atenció a la diversitat, a l'individu.
- en el cas que ens toca, un equip docent compromés en aquest estil de treball, i per tant decidit a treballar també cooperativament, coordinadament per obtenir els millors fruits i per poder donar resposta a la gran diversitat que presenta aquest grup.



## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

- temps suficient perquè aquest equip prepare materials, es reunisca, debata, pugui fer seguiments...
- un equip docent que impliqui evidentment els professionals de PT i reforç, dels quals en parlarem tot seguit.
- un treball que segueixi una línia comuna als diferents nivells que es reuneixen en una aula, amb les particularitats i necessitats que cada edat i cada individu comporta. És difícil atendre la diversitat i a la vegada seguir camins diferents per a cada nivell. Això comporta un alt grau de desorientació per part dels professionals.
- compromís per part de tots els sectors (incloent pares, clar) en la democratització de l'escola. Això no vol dir que els nanos van a fer allò que vulguen, ni de bon tros. És ací on rau part de la responsabilitat del professional com a element que controla i reconduïx el treball. Ara més que mai, l'acció d'aquest és decisiva per al bon funcionament.
- respecte pels diferents ritmes de treball i d'assimilació de conceptes que es van donant en el grup. La tasca de tots els professionals és la de respectar-los, però al mateix moment és la d'estimular els alumnes en la superació espavilant aquells que aprofiten les situacions per a adormir-se o relaxar-se massa, i refrenant aquells que volen abraçar més del que realment poden fer, perquè en general, a l'hora de distribuir-se el treball, els alumnes van a ser molt exigents amb sí mateixos.
- respectar les decisions preses pels alumnes tant de manera global com de manera individual. Si un d'ells s'ha posat molta tasca al principi del procés, se'l deu advertir però a la vegada deixar perquè ell mateix comprovi els resultats d'allò que ha decidit fer. Serà d'aquesta manera com s'adone del que ha fet i prendrà les decisions oportunes per procedir al reajustament.
- partir sempre dels coneixements previs que posseeixen els alumnes, manifestats de diferents maneres prèvies pels professionals, abans de començar temàtiques noves.
- potenciar l'èxit de l'alumne front al fracàs.

7é ELS ALUMNES AMB NEE. Fins ara hem descrit la proposta de desenvolupament general de la classe. Però tal i com hem apuntat al principi, què fem amb l'alumne amb Síndrome de Down que té un ACI, i amb els altres alumnes que mostren desmotivació i alguns dèficits pel que fa a les tasques escolars?

L'organització que hem proposat dona resposta a la diversitat que sempre apareix en un grup de persones perquè bàsicament respecta el ritme i les capacitats de cadascú des del control exercit pels professionals. No obstant això, caldrà una sèrie d'eines i recursos perquè aquesta resposta pugui ser encara més eficaç.

D'entrada haurem de dir que el treball dels mestres de reforç en aspectes puntuals, caldrà que es faci a classe. Com que la distribució horària permet molta flexibilitat, serà en el treball individual dels alumnes amb dèficit, que es podrà conjuminar l'acció de l'alumne i del mestre de reforç, ja que aquest apareix com un element d'ajuda a l'aula, al tutor o al mestre de l'assignatura en qüestió, i al quiet. La seua tasca és la de donar suport al que està fent,

## **COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

guiar-lo, orientar-lo. I quan s'escau, reprendre continguts específics, hàbits, actituds que potser s'hauran de treballar ocasionalment de manera específica fins i tot fora de l'aula si s'escau.

Per tant, la coordinació amb el mestre que condueix la classe haurà de ser fonamental per obtenir un bon resultat. I això haurà d'estar reflectit en l'horari que es marqui i en l'organització setmanal. Fins i tot es podria contemplar l'existència d'un taller de recordació al qual es podria assistir per tal de recordar aquells continguts, hàbits que l'alumne troba que li han anat desapareixent. No solament aquests que tenim informats com a alumnes amb dèficits, sinó tota la resta en un moment donat.

Ara bé, l'existència de necessitats terapèutiques en algun d'ells farà necessària la intervenció del mestre de PT conforme a les possibilitats del CRA i del professional a les quals haurem d'adaptar l'horari del grup. L'especificitat d'aquest treball serà també un acord d'acció determinat a la Comissió Pedagògica en la qual el psicopedagog té un paper importantíssim. És en aquest marc que també haurem d'incloure el treball amb l'alumne amb NEE. La conducció d'aquest per part del mestre de PT amb un horari determinat al llarg de la setmana per tal de treballar aquells aspectes més fonamentals de l'ensenyament, no ha de fer en cap moment que l'alumne estiga situat a banda de l'organització global del grup. El seu Pla de Treball contemplarà la tasca setmanal, entre la qual es troba el que farà juntament amb el mestre de PT, i la realització de les activitats que fan la resta d'alumnes (especialment aquelles en grup) i amb el seguiment del tutor, adaptades a les possibilitats. Fins i tot pot requerir-se conforme al treball determinat a la Comissió, un treball específic. Llavors l'alumne haurà d'incloure al seu Pla aquesta especificació. El més important de tot, és que en el treball grupal aquests alumnes se senten tan partíceps com la resta fins al punt de complir amb el requeriment de l'activitat cooperativa: sense el seu treball no es pot arribar a la solució de l'activitat. I potser ara és el moment d'esmentar una particularitat que fins ara no havíem tractat: l'aprenentatge amb els iguals.

Tot i comptar amb el suport dels mestres de recolzament, del mestre de PT, del psicopedagog, del tutor i dels altres professionals, les accions cooperatives condueixen a una activitat conjunta com hem vist. És necessària la bona participació de tothom per tal d'aconseguir l'èxit, el qual és a l'abast de tothom, no del primer que arriba a la solució. Quan algú del grup no pot aconseguir el seu treball, mostra dificultats, etc... pot presentar-se l'ajut del mestre. Però potser en determinats moments resulte més efectiva l'ajuda dels mateixos companys sempre que això no es convertesca en un hàbit per part de l'alumne que puga mostrar més dificultats. El que s'ha de fer entendre a aquells que ofereixen el seu ajut, és la diferència entre ajudar, explicar... i donar el resultat, o resoldre-ho per acabar abans.

Entenem que aquesta participació entre iguals facilita molt més l'aprenentatge que amb un adult, i per tant, s'ha d'aprofitar la circumstància.

8é EL DESDOBLAMENT. Habitualment en aquest CRA i en funció de l'existència d'un mestre de Primària de més a banda de les tutories, es

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

procedeix a la realització de desdoblaments per nivells per tal d'afavorir una millor atenció als alumnes.

En la proposta que estem realitzant, els desdoblaments són un element més d'acció que ajuda a poder atendre més directament la diversitat. En aquest sentit, continuem valorant positivament la realització d'aquests desdoblaments.

No obstant, apuntem la possibilitat no tant d'un desdoblament físic segons el qual un grup se n'ix de l'aula i se'n va a una altra on fa el seu treball, com que en determinats moments hi haja dins de l'aula dos mestres que atenguin cadascun d'ells un nivell diferent tot i que treballant el mateix taller.

Possiblement amb la proposta que hem realitzat, l'atenció a la individualitat pugui millorar des d'una perspectiva d'autocontrol per part de l'alumne com a característica fonamental del procés d'ensenyament-aprenentatge. Probablement tot és començar, perquè sobre el paper les coses poden resultar més dificultoses d'allò que són en realitat. També som conscients que hem fet una proposta un tant generalista dins del fet d'haver descrit les accions que suggerim de dur endavant a l'aula, però concretar més encara suposa baixar al que és l'experiència particular de cada professional. I això ja va en funció del que està disposat a aportar, a comprometre's cada persona. El més important és treballar segons els requeriments que hem descrit anteriorment i que es troben a la base de l'enfocament constructivista de l'actual legislació educativa.

Aquesta proposta elaborada des del servei psicopedagògic, va ser tractada posteriorment en l'equip docent del 3r. cicle. En aquesta sessió es va arribar a les següents conclusions al respecte:

1. Plantejar la proposta de readaptació del PCC i del PEC a l'equip directiu, al claustre i finalment al Consell Escolar perquè es pronuncien sobre la conveniència o no de seguir aquest camí.
2. Plantejar també l'enfocament descrit al claustre per tal observe les conveniències i inconveniències d'aquesta manera de tractar la diversitat a l'aula, així com si estaria disposat a treballar en aquest sentit o no.

Des de l'equip docent s'assumeix l'esperit de la proposta, però com que es tracta d'un estil de treball que no és familiar als professionals, d'entrada es veu com una qüestió a adoptar poc a poc i a llarg termini. Per tant, es considera que el millor que es pot fer és encetar el treball fent ús del Pla de Treball adaptat al llibre de text que s'està seguint al llarg del present curs. Posteriorment i en funció de l'evolució, podria introduir-se l'Assemblea de Classe perquè tothom aprengui a treballar d'aquesta manera. De cara al proper curs, ja es prendrien decisions més importants al respecte, tot i que el fitxer dels tallers es veu com una tasca molt feixuga.

## **SEGUIMENT I AVALUACIÓ**

La proposta demana dels professionals un seguiment continuat per extraure'n els resultats i proposar millores, canvis, etc... En aquest sentit, recull una avaluació inicial que s'ha realitzat per part del psicopedagog per tal de conèixer millor la situació del grup i del CRA en general en si mateix i en l'entorn. Una avaluació que va realitzant-se en acabar els Plans de Treball, bé setmanals, bé quinzenals. És el moment de comprovar el compliment d'aquests, si els alumnes van aprenent a adaptar-se a les seues possibilitats, si realment el sistema està donant resposta a la diversitat de cadascú i a aquells alumnes amb nee, si s'està procurant l'ajut adient, etc... I al remat s'haurà de fer una avaluació de l'evolució de la proposta al llarg de tot un curs. I amb tot, adoptar les adaptacions, modificacions, variacions que hom estime oportunes de fer de cara a cursos posteriors.

L'avaluació conforme s'ha plantejat ha de ser realitzada especialment per l'equip docent, que és qui més implicat està en aquesta proposta i és de qui va sorgir la demanda. Però hi cal afegir la valoració que aporta el servei psicopedagògic, així com la dels pares, ja que el canvi és tan notable que caldrà implicar evidentment aquest sector.

Segons com ha decidit aquest equip docent adoptar la proposta, el millor fóra valorar els elements que s'han extret del conjunt proposat. Per tant, hom pot marcar que si s'aplica el que s'ha decidit a partir del segon trimestre del curs present, al cap d'un mes es faça la primera reunió de valoració respecte dels Plans de Treball. I posteriorment al final del trimestre. En aquesta sessió es podria decidir la continuïtat o no de la mesura (Plans de Treball) i valorar les accions que es desenvolupen amb els alumnes atesos per mestres de reforç i de PT. Llavors fóra un moment adequat per tal de fer el salt a la introducció de l'Assemblea de Classe de cara al tercer trimestre, de manera que durant aquest es farien els Plans de Treball, l'Assemblea de Classe i les mesures per als alumnes mab necessitats educatives especials i suport.

Durant el primer mes del 3r trimestre caldria fer una nova valoració, en aquest cas de l'Assemblea, com funciona, com s'està adaptant, com funcionen els alumnes... I al remat del curs, ja es faria una valoració general de tots tres aspectes, amb la intenció d'introduir el sistema tal qual s'ha descrit de cara al curs proper, ja que tot i el treball que demana en l'elaboració de les fitxes, es tracta d'una alternativa organitzativa conjunta que demana adoptar tots els seus elements més fonamentals.

No cal dir que el final del curs hauria de portar una revisió del treball fet per part de la Comissió Pedagògica, amb incidència especial en l'actuació dels professionals amb aquells alumnes que necessiten reforç i amb l'alumne amb nee. I també del Claustre respecte de les modificacions i novetats introduïdes al PCC al llarg del curs.

## **CONCLUSIONS**

Tal i com dèiem en la introducció, la comprensió del significat de canvi que comportava la implantació de la LOGSE ha estat lenta i fins i tot encara ho és. Per la majoria de professionals, aquesta llei ha significat alliberar les escoles d'un alumnat certament problemàtic per l'edat, i a la vegada, allargar una estada d'aquests en les aules que no comportarà més que més problemàtiques ara als instituts. També potser s'ha entès que l'antiga FP ha estat revaloritzada certament, i que els nivells de coneixements cada vegada són més i més baixos.

Encara és difícil per als professionals poder entendre que la qualitat d'ensenyament és potenciada des d'aquesta llei, o que tenen ells en la mà la possibilitat d'organitzar continguts i objectius per tal de dur endavant qualsevol projecte d'escola que es tinga, això sí, dins dels marcs que defineix el currículum general.

És a hores d'ara potser, que comença a comprendre's el que ja comentàvem en un principi: atendre la diversitat de l'aula no vol dir donar atenció solament a aquells que tenen necessitats educatives especials, reforç per endarriment o per avançament. Sinó que es tracta de donar resposta a cadascun dels alumnes en el seu procés particular d'aprenentatge, dins del qual s'inclouen aquells que fins ara hom havia considerat com a dificultosos, endarrerits, amb nee. És doncs el sistema, l'entorn, qui ha de donar oportunitats a tots els alumnes perquè puguin progressar i millorar la seua qualitat d'aprenentatge.

El psicopedagog no és un mag, ni un saberut. És una eina més que té la institució al seu abast per tal de fer efectiva aquesta nova realitat. I és des d'aquest enfocament que ell ha de col·laborar i incentivar perquè les coses es facen d'aquesta manera, perquè hi haja oportunitats per tothom i perquè des de la seua aportació, es contribueisca a la millora de la qualitat de l'ensenyament.

En aquest sentit s'ha desenvolupat la proposta realitzada per l'especialista de l'SPE a la demanda presentada per un equip docent d'una escola rural (CRA) amb falta de recursos per saber com atendre la diversitat de les seues aules, les quals si bé presenten poc nombre d'alumnes, en canvi són agrupaments que normalment concentren diversos nivells.

No es tractava més que d'una proposta concreta feta després d'un coneixement mínim de la realitat, del tot desconeguda per a un professional acabat d'arribar. I ha estat a partir d'ella que s'ha reflexionat i s'han pres una sèrie de decisions per part de l'equip de centre davant dels grans canvis que en general suposava assumir de ple les suggerències fetes pel servei psicopedagog.

Les idees de C. Freinet no són cap novetat a les escoles. I en general, adaptant-les als nous temps, suposen una eina que encaixa bastant bé en l'esperit global del que es pretenia per les seues característiques democratitzadores, cooperativistes, de respecte a l'individu, motivadores i engrescadores. I aquestes idees i les seues accions han estat la base de

*Universitat Oberta de Catalunya. PRACTICUM II. 2002-2003*  
**COM DONAR RESPOSTA A LA DIVERSITAT EN UNA AULA**

l'aportació del psicopedagog. Potser no és el més interessant conèixer-les i aplicar-les, sinó realment l'aportació que des de l'organització de l'aula fan les idees de Freinet donant el protagonisme als sectors implicat en l'educació i traspassant el centre d'atenció al triangle alumne-continguts-mestres.

Aquesta és la tasca del psicopedagog, i és l'esperit que ha de guiar el seu treball des de la cooperació, la contribució, l'estimulació i el treball conjunt, no des de l'actitud de qui vol mostrar que sap més que els altres.

## **BIBLIOGRAFIA**

- \* PSICOLOGIA DE LA INSTRUCCIÓ. Mòduls  
UOC
- \* NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS. Mòduls  
UOC
- \* TRASTORNS DEL DESENVOLUPAMENT I NECESSITATS EDUCATIVES  
ESPECIALS. Mòduls  
UOC
- \* DIFICULTATS D'APRENTATGE I INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA.  
Mòduls  
UOC
- \* FREINET, C.  
Tècniques Freinet de l'escola moderna  
Siglo XXI editores  
Madrid 1986
- \* CLAUSTRE DEL CEIP A. M.  
Tractament de la diversitat en el PEC, PCC i l'aula  
Any 2000
- \* OVERA, Paco  
Una clase Freinet hoy.  
Cuadernos de Pedagogía 163
- \* PIQUÉ SIMÓN, Begoña  
El tractament de la diversitat a l'educació Primària
- \* CONFERÈNCIA NACIONAL D'EDUCACIÓ. Secció 3  
Banc d'experiències i innovacions d'atenció a la diversitat  
<http://www.xtec.es>
- \* PCC i PEC del CRA

**ANNEXOS**

ANNEX 1. Pla d'atencio a la diversitat. CRA