

# L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT A PRIMÀRIA

Pla d'actuació per tal d'optimitzar-ne els recursos disponibles.

Pràcticum de Psicopedagogia

***Estudiant:***

***M.Dolors Colls Pujol***

***mcolls@campus.uoc.es***

***Consultor:***

***Ramon Duch Almo***

***rduch@campus.uoc.es***

Juny de 2000

## SUMARI

1. INTRODUCCIÓ .....	5
1.1 Justificació del projecte .....	5
1.2 Àmbit d'intervenció.....	6
2. DESCRIPCIÓ DEL CONTEXT .....	9
2.1 Característiques generals del centre .....	9
2.2 Característiques a nivell humà.....	10
2.2.1 El professorat.....	10
2.2.2 L'alumnat.....	10
2.2.3 L'AMPA i les famílies.....	12
2.3 Entorn socio-cultural.....	13
3. REFERENTS TEÒRICS.....	15
3.1 L'educació de qualitat implica l'atenció a la diversitat. La LOGSE. L'enfocament constructivista.....	15
3.2 Importància dels processos d'interacció mestre-alumne. Els reajustaments..	17
3.3 La implicació del professorat. Cal revisar el Projecte Educatiu del Centre? ...	19
3.4 El paper del psicopedagog en l'assessorament sobre l'atenció a la diversitat. .....	19
4. DESENVOLUPAMENT DEL PROJECTE.....	23
4.1 Recollida d'informació .....	23
4.1.1 Dificultats d'aprenentatge i necessitats del col·lectiu d'alumnes estudiat. Detecció i resposta educativa.....	23
4.1.1.1 Valoració de les respostes.....	25

4.1.1.2 Propostes d'intervenció en funció de les primeres informacions obtingudes.....	26
4.1.2 El rol dels mestres en la tasca educativa amb l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge.....	27
4.1.2.1 Valoració de les respostes al qüestionari 2.....	27
4.1.3 Expectatives respecte els professionals que col·laboren en l'atenció a la diversitat .....	29
4.1.4 Conclusions sobre la informació recollida a través de qüestionaris i entrevistes.....	31
4.2 Observació directa dins el context de l'aula.....	33
4.2.1 Observació a l'aula d'Educació Infantil, P5. ....	34
4.2.1.1 Dimensions relatives al context .....	34
4.2.1.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional. ....	35
4.2.1.3 Dimensions interpretatives i valoratives: .....	35
4.2.2. Observació a l'aula de 1r de primària.....	36
4.2.2.1 Dimensions relatives al context.....	36
4.2.2.2 Dimensions relatives al procés instruccional. ....	37
4.2.2.3 Dimensions interpretatives i valoratives. ....	37
4.2.3. Observació a l'aula de 2n de primària.....	37
4.2.3.1 Dimensions relatives al context.....	38
4.2.3.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional. ....	38
4.2.3.3 Dimensions interpretatives i valoratives. ....	39
4.2.4 Observació a l'aula de 3r de primària.....	39
4.2.4.1 Dimensions relatives al context.....	39
4.2.4.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional. ....	40
4.2.4.3 Dimensions interpretatives i valoratives. ....	41
4.2.5 Conclusions .....	41
4.3 Estudi dels recursos humans i materials del Centre. Valoració dels recursos externs. ....	43
4.3.1 Recursos humans .....	43
4.3.2 Recursos materials .....	44
4.3.3 Valoració dels recursos externs .....	45

4.3.3.1 EAP .....	45
4.3.3.2 Logopèdia .....	46
4.3.3.3 CRP .....	46
4.3.3.4 Serveis socials .....	46
4.4 Valoració de la situació i possibilitats.....	47
4.5 Propostes d'intervenció .....	49
4.5.1 Millorar la interacció mestre – alumnes .....	49
Presa de decisions.....	49
4.5.2 Actuació efectiva envers els alumnes amb necessitats educatives especials.....	52
4.5.3 Organitzar de manera coherent els recursos humans i materials. ....	57
4.5.4 Incloure el projecte d'atenció a la diversitat dins el Projecte Curricular de Centre. ....	60
4.6 Valoració del treball realitzat, de les mancances i millores que s'han detectat, en funció dels objectius proposats.....	62
5. REFLEXIONS I CONCLUSIONS FINALS.....	66
6. PROPOSTES DE FUTUR.....	69
9. BIBLIOGRAFIA .....	70
Annex 1: Qüestionari 1 (abril-2000) .....	71
Annex 2: Autoavaluació de la pràctica educativa. Qüestionari 2. ....	72
Annex 3: Proposta d'entrevista a la mestra .....	74
Annex 4: Pauta d'observació a l'aula:.....	75
Annex 5: Graella d'alumnes amb necessitats educatives especials. ....	77
Annex 6: Síntesi del Seminari Virtual. ....	78

## 1. Introducció

### **1.1 Justificació del projecte**

En el món de l'educació dos són els termes que guien la pràctica educativa: diversitat i comprensivitat: Assumir la diversitat dels alumnes és una de les principals preocupacions dels educadors avui per avui. Això suposa donar resposta a diferents interessos i ritmes d'aprenentatge per tal que tots els alumnes disposin d'un nucli de continguts comuns i d'experiències semblants. I per aconseguir això cal que l'escola opti per una pràctica que parteixi dels coneixements previs dels alumnes, que tingui en compte els seus diferents processos cognitius, que consideri les seves motivacions i finalment, i com a concepte fonamental, atorgar la importància que té a la interacció social en l'aprenentatge i al paper dels docents com a mediadors d'aquesta interacció.

Ara bé, els professionals que s'ocupen de la tasca d'ensenyar són també diferents, cadascun d'ells té el seu historial personal i professional, té les seves expectatives vers els alumnes i l'educació. Aquesta diversitat aporta i ha aportat al llarg de la història canvis importants en la forma d'ensenyar. Entendre aquesta diversitat, entendre el com i el quan de la seva intervenció en el camp educatiu ens pot ajudar, com a professionals de la psicopedagogia, a comprendre i millorar els processos d'ensenyament-aprenentatge.

La intervenció del psicopedagog per tant, té com a finalitat contribuir, juntament amb la tasca d'altres professionals del sistema educatiu, a millorar la qualitat de l'ensenyament i dels processos educatius, a fi que tot l'alumnat pugui aprendre més i millor. Aquesta col·laboració implica el suport als centres, la col·laboració amb el professorat en les tasques de planificació i desenvolupament curricular i l'atenció a la diversitat.

Són molts els factors que intervenen en la millora de la qualitat educativa, i un d'ells és la innovació i la investigació, la qual ha de sorgir de les preocupacions i els interessos del professorat del centre. En el cas que plantejo, és una inquietud, que any rera any, manifesten els meus companys respecte a l'augment dels casos d'alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

Alguns casos són resultat de les últimes disposicions sobre la integració d'alumnes amb dificultats greus i permanents, d'altres deguts a situacions de risc i que pertanyen a famílies amb un nivell sociocultural baix. Finalment, i degut a l'augment de la immigració, són cada vegada més els casos d'alumnes que provenen d'altres comunitats de l'Estat espanyol, així com d'altres països, i que en un moment o altre del curs escolar, s'incorporen a la nostra escola.

En el projecte, que com a psicopedagoga pretenc portar a terme, és la meua intenció analitzar quins processos es segueixen per identificar i valorar les necessitats educatives de l'alumnat i quina resposta s'està donant en aquests moments als alumnes amb necessitats educatives especials. Per dur a terme aquest primer pas, cal concretar, mitjançant entrevistes amb els/les mestres, l'observació a l'aula i la posada en comú de la informació obtinguda, quines són aquestes necessitats i quines estratègies estan aplicant.

A partir d'aquí, fer propostes d'intervenció que tinguin com a punt de partida la reflexió sobre les funcions del docent, la importància de les relacions interactives mestre-alumne en el procés d'aprenentatge, col·laborar en la planificació de les tasques docents, i suggerir models organitzatius que optimitzin al màxim els recursos de què disposa l'escola per atendre la diversitat.

## **1.2 Àmbit d'intervenció.**

A l'hora de decidir quins eren els cursos més apropiats per aplicar el meu projecte, vaig considerar diferents condicionants. Un d'ells va ser escollir aquella edat dels alumnes en la qual els seus coneixements no estaven encara deslligats del tot de la programació que seguien a l'aula. La segona va ser la possibilitat d'incidir en un grup de professionals sempre ben disposats a reflexionar sobre la

pròpia pràctica com a docents i a introduir aquells canvis que ells veiessin com a positius per a optimitzar la resposta que donen a la diversitat de l'aula. La tercera va ser la preocupació creixent entre els professionals de l'ensenyament per l'augment d'alumnes amb diversitat de ritmes d'aprenentatge, motivacions, capacitats i interessos a l'aula ordinària.

És per aquest motiu que el meu treball com a psicopedagoga, el centraré en els cursos de pàrvuls 5 anys, 1r i 2n de cycle inicial i 1r de cycle mitjà (o 3r de primària com comunament el denominem).

Un dels factors que es donen de manera natural en aquestes edats és la motivació espontània de tots els alumnes per aprendre. I dic tots amb coneixement de causa. Sigui quin sigui el nivell de coneixements previs o les capacitats que un alumne tingui, a aquesta edat sempre té interès per aprendre. Una de les causes, com apuntava abans, és que els continguts que es treballen a classe, si no tots, si la majoria, els poden seguir ja que entenen el que es fa i normalment poden participar en alguna de les diferents activitats que es fan.

Una altra causa és que encara no es veuen diferents de la resta dels companys. La seva autoestima es va mantenint alta. Alguns són bons en els esports, altres saben dibuixar molt bé. En general, per tant, tots accepten de bon grat l'ajut que el mestre tutor els pot donar i a més, són capaços de demanar-lo.

Amb l'edat i també en augmentar el grau de dificultat dels continguts escolars, les diferències que es creen amb els companys es van accentuant. Ells, els alumnes amb dificultats d'aprenentatge, són els primers en adonar-se'n. Tot i que el mestre els proposi unes tasques adequades al seu nivell, un hom s'adona que tampoc estan satisfets amb aquesta solució. Es fa cada vegada més difícil la seva integració completa al grup classe. Normalment funcionen bé amb l'atenció individualitzada que els proporciona el mestre suport fora de l'aula. En aquells moments ells se senten amb igualtats de condicions amb els companys, amb uns continguts adaptats al seu nivell i això els és un incentiu a treballar i a aprendre.

A les aules esmentades hi ha dos alumnes, diagnosticats per l'EAP com a alumnes amb necessitats greus i permanents; un és un nen amb síndrome de Down i un altre amb problemes greus d'hiperactivitat. Hi ha també molts casos d'alumnes amb dificultats d'aprenentatge manifestes degut a situacions socio-familiars desfavorides, alguns alumnes amb pares amb problemes d'alcoholisme, alguns fills de famílies desestructurades i un nombre considerable d'alumnes que han vingut d'altres comunitats de l'Estat espanyol així com d'altres que provenen de països sud-americans.

Tot aquest gresol d'alumnes, si bé és cert que contribueixen a enriquir el clima de l'aula a nivell humà i a nivell cultural, també és cert que fan la pràctica educativa encara més complexa. I és en aquest punt, on l'assessorament psicopedagògic pot incidir amb dos objectius molt clars: en primer lloc evitar en els professionals de l'ensenyament l'angoixa davant situacions cada vegada més diverses, i en segon lloc introduir noves estratègies d'atenció a la diversitat que optimitzin la pràctica educativa.

Aquests objectius que com a psicopedagoga m'he proposat, només podran ser assolits si són compartits per la resta de mestres i es realitza en un clima de veritable treball en equip on cadascú tingui el seu rol diferenciat. La preocupació dels mestres està fonamentada en les dificultats que es troben per atendre la diversitat a l'aula; la meua resposta com a futur professional de l'EAP passa per saber-los implicar en aquesta necessitat de canvi de la pràctica educativa, i, assessorar-los sobre diferents formes d'organització de l'atenció a la diversitat, a nivell de centre, que n'optimitzi el resultat i, sobretot, que sigui factible i funcional.



## 2. DESCRIPCIÓ DEL CONTEXT

### **2.1 Característiques generals del centre**

El CEIP A. I. està ubicat en un poble de 6.000 habitants, en una zona d'alta muntanya. És l'únic centre de titularitat pública del poble i comparteix l'ensenyament amb un altre centre privat concertat i amb un IES també de titularitat pública.

El centre consta de dues línies completes des de P3 fins a 6è de Primària. Degut a l'increment variable de l'alumnat, té algun curs triplicat. Hi ha, en aquests moments, 6 aules d'educació infantil, 13 de primària i dues aules tancades d'educació especial per alumnes amb necessitats greus i permanents que acullen nens de tota la comarca. En aquests moments hi ha 423 alumnes inclosos els 6 d'educació especial. Durant el curs és freqüent l'arribada d'alumnes de diferent procedència degut a què els seus pares han trobat feina a la comarca.

Hi ha un equip de 28 mestres, més una educadora per a les aules d'educació especial. L'equip de professors és força estable amb una mitjana d'edat d'uns 45 anys. Hi ha un predomini clar, a nivell numèric, de dones (24) per sobre dels homes (5). L'equip directiu és estable des de fa quatre anys, amb possibilitat de continuïtat per quatre anys més.

L'escola compta amb la col·laboració de l'AMPA, força activa sobretot pel que fa a l'organització d'activitats extraescolars. La representació dels pares al Consell escolar és també conseqüent i seriosa, i, comparteix la inquietud dels mestres per aconseguir una formació integral dels alumnes, una educació de qualitat.

En l'activitat educativa del centre també hi participen 2 professors de religió que depenen del Bisbat. L'escola també compta amb l'atenció, unes hores a la setmana, d'una logopeda del CREDAG, així com de l'atenció i l'assessorament del responsable de l'EAP.

## **2.2 Característiques a nivell humà**

### **2.2.1 El professorat**

L'equip docent està format per 28 professionals. La majoria d'ells han participat i continuen participant en diversos cursos de formació del professorat. Alguns realitzen cursos amb suport telemàtic. Hi ha 23 professors amb destinació definitiva, 3 en comissió de serveis i 2 són substituïts. Cada any hi ha algun canvi degut a l'increment de places que no es cobreixen amb definitius, tot i això, la plantilla és força estable, amb professorat que porta molts anys al centre.

Hi ha elaborat el PEC i el PCC encara que són poc consultats pel mateixos docents. La programació d'aula és revisada i modificada cada curs pels mestres implicats. Els cursos estan agrupats en cicles i els mestres mantenen el mateix grup durant dos anys. Hi ha establerts uns objectius mínims de finalització de cicle i es realitzen una prova inicial i una final de cicle, amb caràcter prescriptiu.

S'ha de considerar però que hi ha poc sentit d'unitat a nivell pedagògic. Cada cicle, i àdhuc cada curs, elaboren el seu pla de treball, les seves sortides, etc. sense tenir present la necessitat d'una línia de centre. Els documents prescriptius dels quals abans parlava es van fer seguint el document curricular base de la Generalitat, consensuat per tots els professors del centre, però considerat com un document més. Això repercuteix a l'hora de prendre decisions com per exemple respecte els alumnes amb necessitats educatives especials. Probablement una decisió més organitzada, que fos assumida com a objectiu de Centre, on tot el professorat s'impliqués, donaria uns resultats més positius.

### **2.2.2 L'alumnat**

L'escola on realitzo el projecte és l'única pública del poble. Això condiona el tipus d'alumnat que hi ha. Per una part assisteixen al centre alumnes que pertanyen a la classe mitja alta, i que, per motius ideològics escullen una escola no religiosa. Són un tant per cent no gaire elevat al centre, el seu nivell cultural és

alt, tenen unes capacitats intel·lectuals desenvolupades i a casa hi ha una estimulació i una motivació que fa que el seu progrés sigui superior a la mitja.

Hi ha una altra franja d'alumnat que pertany a un nivell sociocultural mig-baix, però amb pares força interessats en l'educació dels seus fills. Procuren que no faltin mai a escola, que tinguin tot el material necessari i es preocupen de parlar amb el tutor de tant en tant. No poden ajudar els seus fills a casa però fomenten en ells l'hàbit, podríem dir, de fer els deures cada dia.

Una tercera franja d'alumnat són fills, majoritàriament, dels immigrants vinguts d'altres comunitats de l'Estat espanyol, com també d'altres països no comunitaris, fonamentalment de Sudamèrica. Aquests alumnes, a més del problema de l'idioma, porten un retard considerable respecte als mínims que treballen en aquesta escola. Alguns fins i tot no han estat mai escolaritzats. Segons manifestacions de l'equip directiu, obtenir la documentació de les altres escoles (no comunitàries) és pràcticament impossible. La majoria els acaben incorporant a l'aula, segons l'edat que tenen i algunes vegades a un curs més baix que el que els correspondria per l'edat.

Aquest tercer grup d'alumnes, tot i no ser molt nombrós, ocasiona una forta preocupació als mestres. Molt d'aquests alumnes tenen una preparació bàsica molt limitada. Aquest fet es veu agreujat per les diferències culturals sobre el concepte de l'educació, comportament escolar,... i al fet que s'incorporen en qualsevol moment del curs escolar. En aquests moments (mes de maig) s'han matriculat tres nous alumnes que provenen de països sud-americans. També s'ha de dir que un cop establerts acostumen a quedar-se amb caràcter indefinit. Moltes d'aquestes persones arriben aquí perquè tenen altres familiars que ja fa temps que hi estan instal·lats. En molts casos són famílies desestructurades i els infants viuen indistintament amb uns o altres. Són alumnes que no presenten cap problema de comportament, el que si és greu és el seu retard a nivell d'aprenentatge en relació al que els correspondria per l'edat.

L'atenció cap a aquests alumnes és una preocupació constant pel professorat del centre i és per aquest motiu que l'equip directiu i la resta de docents està

interessat en una proposta que rentabilitzi els recursos humans i materials de què es disposa.

Hi ha també sis alumnes, amb necessitats educatives greus i permanents, que assisteixen a les dues aules d'Educació Especial, les quals estan incorporades al centre on treballa, però que estan destinades a atendre a tots els nens de la comarca amb minusvalues greus, plurideficiències, etc. Aquestes aules fan el seu propi Pla Anual i tots els alumnes tenen ACI. A nivell administratiu depenen de la direcció del centre ordinari. Aquests alumnes participen, en la mida de les seves possibilitats, en les diferents activitats del centre. Estan integrats, a les hores de Educació artística (música i plàstica) i alguns també a la classe d'Educació física i natació amb la resta d'alumnes de l'aula ordinària. Estan sempre acompanyats per un tutor de les aules d'Educació Especial.

### 2.2.3 L'AMPA i les famílies

L'AMPA de la nostra escola està format per un grup de pares i mares molt col·laboradors. Hi ha les persones que pertanyen al Consell escolar, molt preocupades per l'educació dels seus fills i un altre grup, més nombrós, que sense descuidar les mateixes inquietuds, es preocupen més pels aspectes organitzatius d'activitats extraescolars com la setmana blanca, les jornades culturals i esportives, etc.

La comarca on està ubicat el centre és eminentment turística i comercial, amb algunes explotacions ramaderes amb tendència a desaparèixer. Degut a la pràctica de l'esport de la neu, s'ha convertit en zona de segones residències per gent amb poder adquisitiu alt de les grans ciutats. Això ha comportat un gran auge de la construcció que al mateix temps ha implicat la creació i el manteniment, durant aquests últims anys, de nous llocs de treball. La vinguda de nous treballadors d'altres zones de fora de Catalunya, ha portat també al creixement del nombre d'alumnes de la nostra escola.

Aquestes famílies es relacionen entre elles; molts dels seus membres estan emparentats i s'ajuden uns als altres. Els homes es dediquen bàsicament a la

construcció i les dones a fer feines de neteja. En general tenen molt d'afany en fer diners per poder tornar algun dia a la seva terra, això fa que treballin moltes hores al dia i que es dediquin poc a l'educació dels seus fills. Quan l'escola els convoca, sempre ve la mare i a part de les bones intencions, normalment col·laboren poc en la formació dels seus fills i filles. És per tant l'escola qui ha de fer tot el treball de formació d'aquests alumnes que, per altra part, sigui per falta d'estímul en el si de la família, sigui per falta de preparació bàsica, acostumen a presentar problemes d'aprenentatge.

La resta de famílies participen en major o menor grau en l'educació dels seus fills. En general però, hi ha poca consciència de la tasca educadora en el si de la família. Enguany s'han portat a terme, en col·laboració amb l'EAP, un seguit de trobades de pares per parlar de l'educació dels fills, adaptació a l'escola dels més petits, pas a secundària dels de 6è, etc.

### **2.3 Entorn socio-cultural.**

El poble on està ubicada l'escola és cap de comarca. Aquesta compta amb una ZER (Zona Escolar Rural) constituïda per quatre escoles unitàries i una altra escola que no pertany a la ZER, també unitària però amb un nombre més gran d'alumnes.

La comarca té un nivell econòmic mig, no hi ha atur i això fa que la gent d'una manera o d'una altra es guanyi bé la vida. El jovent saben que, quan acaben l'ensenyament obligatori, tots troben feina. Això influeix força en el poc interès que manifesten pels estudis. Saben que guanya més el seu pare com a paleta que molts dels que han estudiat. Per altra banda, els alumnes que acaben el batxillerat han d'anar a estudiar a fora, ja que l'oferta educativa és nul·la, no hi ha formació de segon grau, ni tampoc cursos de formació per a adults, etc.

A nivell cultural, hi ha un cinema i un teatre municipal que de manera esporàdica representa obres realitzades pel grup amateur del poble. Hi ha poques llibreries i

acostumen a compaginar la venda de llibres amb la d'objectes de regal. Hi ha una biblioteca comarcal que té un bon servei però tampoc organitza activitats que fomentin la cultura. Podríem dir doncs que les possibilitats de lleure, a nivell cultural del poble, són molt limitades.

### 3. Referents teòrics.

“Tot home és en certa manera com els altres homes,  
com alguns homes, com cap home”  
(C. Kluckholm i altres)

#### **3.1 L'educació de qualitat implica l'atenció a la diversitat. La LOGSE. L'enfocament constructivista.**

Qualsevol investigació, per limitada que sigui, ha de fonamentar-se en uns referents teòrics. En el meu cas, prendré com a tals, en primer lloc les disposicions de la LOGSE pel que fa a:

- L'ensenyament comprensiu.
- L'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials.
- Currículum obert i flexible adaptat a les característiques dels alumnes.

En segon lloc, la concepció constructivista de l'ensenyament i de l'aprenentatge que en línies generals exposa:

- La naturalesa social i la funció socialitzadora de l'educació escolar.
- La construcció del coneixement a l'escola. El triangle interactiu: alumne, professor, continguts escolars.
- Els processos de construcció del coneixement: importància de l'aprenentatge significatiu i el procés de construcció, modificació i reorganització dels esquemes de coneixement.
- Els mecanismes d'influència educativa: professors, companys, context institucional, familiar, social,... com a factors determinants de la formació de l'alumne.

Tenim per tant, una teoria que ens explica els processos de construcció del coneixement per part de l'alumne i la importància de la influència educativa del mestre en aquest procés de construcció. Per altra part tenim una llei, que prioritza un ensenyament comprensiu per a tots els alumnes i, encara més, permet a les escoles, als ensenyants, decidir quin projecte de centre volen fer. Un projecte que

ha de ser obert i flexible i que permet decidir el què, el com i el quan ensenyar i avaluar. Per tant, els professionals de l'ensenyament tenim a les nostres mans l'eina, els coneixements i la possibilitat legal de fer-ho. Només ens cal posar-nos-hi.

La LOGSE contempla com a objectius d'ensenyament per als alumnes amb necessitats educatives especials els mateixos que per a la resta de l'alumnat. Ha de ser l'escola la que s'ha d'adaptar a les particularitats i diferències dels escolars, proposant models d'intervenció, d'organització escolar i de flexibilitat curricular coherents amb la idea d'una educació per a tothom.

En la **I Conferència Mundial sobre necesidades educativa especiales** (Salamanca, junio 1994), el llavors Ministre d'Educació, Gustavo Suárez Pertierra, deia: *“La calidad de la enseñanza tiene, como uno de los principales indicadores, la capacidad del sistema educativo en dar respuesta a la diversidad de todos los alumnos, y especialmente a los que presentan necesidades educativas especiales”*. En opinió del ministre, *“resulta decisivo contar con un currículo descentralizado i flexible, para que el profesorado y los centros adecúen la práctica educativa a las características específicas de los alumnos; así como disponer de profesionales motivados y con la formación suficiente para realizar su difícil tarea”*.

Aquestes paraules són una síntesi de quina ha de ser la funció dels professionals de l'ensenyament, funció que té un objectiu clar i inequívoc: la qualitat de l'ensenyament. Aquesta qualitat implica que siguem capaços de donar la resposta adequada a cada cas, a cada alumne. Resposta que serà diferenciada com també ho són les persones amb qui tractem. La Generalitat ha donat la possibilitat de què cada centre pugui decidir el què, el com i el quan ensenyarà i avaluarà Compten però amb una premissa a la qual potser no s'hi han dedicat tots els esforços que caldria, que és la formació i la motivació del professorat que ha de dur a la pràctica aquests canvis.



### **3.2 Importància dels processos d'interacció mestre-alumne. Els reajustaments.**

Aquests darrers anys, en les investigacions que s'han realitzat per esbrinar les relacions que s'estableixen entre el coneixement psicològic i la teoria i la pràctica educativa, la idea que ha anat prenent força i que també és compartida d'una manera més àmplia pels diferents professionals de l'ensenyament, és la que es refereix a la importància de l'activitat mental constructiva de les persones en els processos d'adquisició del coneixement. En el camp educatiu es concep l'aprenentatge escolar com un procés de construcció de coneixement i l'ensenyament com un ajut a aquest procés de construcció.

Segons aquesta concepció constructivista, ensenyar suposa establir una sèrie de relacions que han de portar a l'elaboració, per part de l'aprenent, de representacions personals sobre el contingut de l'aprenentatge. L'aprenent per la seva part, aporta en aquest procés, la seva experiència personal, les seves capacitats, etc. En cada persona, el resultat d'aquest procés d'aprenentatge, serà diferent, com també ho serà la interpretació de la realitat, tot i que hi hagi elements compartits amb els altres.

Veiem, per tant, que la diversitat és inherent a la naturalesa humana i que qualsevol actuació encaminada a desenvolupar-la ha d'adaptar-se a aquesta diversitat. Hem de parlar per tant d'ensenyament adaptatiu, la característica del qual és la seva capacitat per adaptar-se a les diferents necessitats de la persona que aprèn.

L'atenció a la diversitat consisteix doncs en la utilització per part del professorat de diferents estratègies. El professor, el mestre,... com a mediador entre l'alumne i la cultura, ha d'actuar de diferent manera en funció de les característiques de l'alumne, les de l'entorn, el grau de motivació, etc. La interacció mestre-alumne ha de suposar el seguiment, per part del mestre, dels processos dels alumnes a l'aula. Ha de ser una observació de les reaccions dels alumnes, que permeti integrar els resultats de les observacions a les diferents intervencions del mestre a l'aula.

Per tant, i seguint les orientacions constructivistes, cal pensar en organitzar a l'aula activitats que permetin la interacció des de diferents angles: des del grup classe, treballs en grups reduïts, exposicions individuals,... per tal que el mestre/la mestra pugui observar les diferents formes de raonar dels seus alumnes i en funció d'això, ajustar l'ajuda educativa. Cal doncs observació i flexibilitat. D'aquesta manera, no és un alumne que sigui diferent de l'altre, cada alumne és diferent de la resta i a cada un d'ell s'ha de donar l'ajut que necessita. Desapareix la diversitat, només existeixen alumnes amb necessitats diferents.

El que cal observar i arribar a conèixer és quin tipus d'activitat mental segueixen els alumnes. Cal que els alumnes estableixin relacions, generalitzacions, que tinguin una actuació autònoma, ja que d'aquesta manera pren consciència del procés que està seguint, se n'adona de les seves dificultats i si és necessari demanarà ajuda. .

Però que tot aquest procés tingui lloc, no és resultat de la casualitat, sinó que dependrà en gran mesura de l'actitud del mestre. Cal que aquest l'ajudi a comprendre, a donar sentit al que està fent, etc. Que l'alumne pugui establir relacions està també en funció del grau en què el mestre l'ajudi a recuperar els coneixements que ja té sobre el tema, que destaquï els aspectes fonamentals dels continguts que es treballen i que l'alumne pugui connectar-los amb el que ja sap.

Convé que el mestre organitzi els continguts de manera funcional, que faci recapitulacions i síntesis, amb referències al que ja s'ha fet o al que queda per fer; si el mestre estableix uns criteris clars sobre el que cal saber i com, l'alumne podrà avaluar les seves pròpies competències, aprofitant les ajudes que se li ofereixin i, si és necessari, demanar-les.

És tot un conjunt d'interaccions basades en l'activitat conjunta dels alumnes i del professorat, que tenen el seu fonament en la zona de desenvolupament proper (Vigotski i la teoria social de l'ensenyament). Segons aquest enfocament, es veu l'ensenyament com un procés de construcció compartida de significats, orientats cap a l'autonomia de l'alumne. Aquesta autonomia, com a resultat d'un procés

d'aprenentatge no és incompatible amb l'ajuda que li proporciona el mestre, al contrari, sense aquesta ajuda difícilment es podria abastar amb èxit la construcció de significats que han de caracteritzar l'aprenentatge escolar.

### ***3.3 La implicació del professorat. Cal revisar el Projecte Educatiu del Centre?***

Per tal de donar a l'escola un caire més participatiu i al mateix temps més autònom, cal que les propostes de canvi sorgeixin d'una necessitat manifestada per algun dels components de l'equip docent. Però al mateix temps, aquesta proposta ha de ser consensuada per tots els que intervenen en el fet educatiu. I aquest consens ha de ser efectiu, ja que tots sabem de l'existència del currículum explícit, però també sabem que hi ha l'implícit o ocult. Si no és així, hi ha el perill que el que semblava com una revisió i modificació del projecte educatiu, quedi en punts de vista parcials que acaben en res.

Per altra banda, la definició i l'establiment explícit de metes comuns en les institucions, a més d'afavorir el que es compleixin, també serveix per assolir els següents objectius:

- Facilitar l'establiment de línies d'actuació coherents i coordinades.
- Racionalitzar esforços personals i institucionals i rentabilitzar al màxim la seva actuació.
- Reduir la sensació d'incertesa, de contradicció i d'esforços estèrils.
- Afavorir la delimitació d'esforços i ajudar a la realització professional i al creixement personal dels recursos humans.
- Permetre processos d'avaluació.

### ***3.4 El paper del psicopedagog en l'assessorament sobre l'atenció a la diversitat.***

És a partir d'aquestes orientacions que, com a psicopedagoga, intento observar la pràctica educativa a les aules de diversos cursos (P5, 1r, 2n i 3r) de l'escola on treballa. Pràctiques que tindran aspectes positius i d'altres que no tant. Sense voler tenir la vareta màgica que solucioni l'atenció a la diversitat dels alumnes, crec que la reflexió sobre els pros i contres de les interaccions educatives en el aula, pot contribuir a millorar l'activitat docent i sobretot, permetre als ensenyants adquirir una major autonomia a l'hora de prendre les decisions que afectin aquests alumnes amb dificultats d'aprenentatge. Autonomia que ha de comportar una millor organització dels recursos disponibles, començant per les pròpies activitats a l'aula.

És en aquestes activitats a l'aula que, com a psicopedagoga, penso incidir per tal de assessorar els/les mestres en la conveniència d'anar modificant les estratègies i que això comporti una millor atenció cap a aquests alumnes amb necessitats educatives especials.

Les relacions interactives necessàries per facilitar l'aprenentatge, suposa un canvi d'estratègies del professorat i que afecta fonamentalment a la planificació de l'acció docent. Aquesta es basa en:

Planificar l'actuació docent de manera prou flexible que permeti l'adaptació a les necessitats dels alumnes en tot el procés d'ensenyament/aprenentatge. Això no vol dir que s'hagi d'improvisar cada moment, al contrari, ha d'estar ben elaborada, de manera que es disposi d'un ampli ventall d'activitats per tal de poder resoldre la complexitat de la pràctica educativa. s'han de trobar fórmules organitzatives que permetin l'atenció individualitzada, ja que no tots aprenen de la mateixa manera ni al mateix ritme. És important que hi hagi moments d'activitat i moments per a l'observació, per tal de poder anar ajustant l'ajut que cada un necessita.

Cal tenir en compte les aportacions dels alumnes, tant a l'inici de les activitats com mentre es van realitzant. Cal crear una dinàmica a l'aula que permeti la participació i el diàleg amb els alumnes per tal d'explorar els seus coneixements previs i poder assegurar la relació amb els nous continguts. Les expectatives que el professor té en relació amb els alumnes influeixen poderosament en el grau

d'aprenentatge. Cal per tant trobar aquells aspectes positius dels alumnes i sobre aquests aspectes basar les expectatives d'èxit.

Se'ls ha d'ajudar a trobar sentit a les activitats que estan fent. No s'ha de donar per sentat que el que diuen els llibres i els programes sempre té sentit. Els alumnes han de saber què han de fer, sàpiguen que són capaços de fer-ho i que els resulti atractiu fer-ho.

Cal establir fites al seu abast, que els alumnes els puguin superar amb el seu esforç i amb l'ajuda necessària. Hi ha alumnes que responen amb més facilitat, altres que no tant, altres molt poc. La diversificació passa també per ajustar les propostes a les possibilitats dels diferents alumnes. Altra vegada cal parlar d'observació a l'aula per poder ajustar l'ajuda educativa.

Aquestes ajudes han de ser adequades en funció dels progressos que experimenta i als obstacles amb què es troba. Aquestes ajudes li permetran modificar els esquemes de coneixement i atribuir nous significats i sentits. Això el possibilitarà a actuar de forma autònoma i independent en situacions noves i cada vegada més complexes.

Cal per tant, proposar-los accions que fomentin l'hàbit de la reflexió sobre els continguts dels nous aprenentatges. Aquesta activitat mental no s'ha de limitar a l'acció comprensiva exclusivament, sinó que, per tal que aquest aprenentatge sigui el més intens possible, serà necessari que hi hagi una reflexió sobre el propi procés d'aprenentatge. Se'ls ha de proposar activitats que els exigeixin aplicar, analitzar, sintetitzar i avaluar el treball realitzat i a ells mateixos també; han de promoure la reflexió conjunta dels processos seguits, ajudant-los a pensar per tal que siguin participants dels seus propis processos d'aprenentatge.

Per aprendre és indispensable que a l'aula hi hagi un clima i un ambient adequats, on predomini l'acceptació, la confiança, el respecte mutu i la sinceritat. Una de les tasques del professorat consisteix en crear un ambient motivador que generi l'autoconcepte positiu dels alumnes, la confiança en les seves pròpies capacitats per enfrontar-se als reptes que es presentin a l'aula. Cal parlar per tant amb tipus

d'avaluacions que no es centrin exclusivament en uns resultats iguals per a tothom sinó en funció de les possibilitats reals dels alumnes.

Si s'entén l'educació com un conjunt d'interaccions mestre-alumnes, cal que els canals de comunicació siguin el més fluidos possible. S'ha d'utilitzar el llenguatge de la manera més clara i explícita possible, evitant malentesos i incomprendions. És imprescindible doncs promoure la participació i la relació entre el professorat i els alumnes i també entre els propis alumnes, ensenyant-los a escoltar-se i a respectar els torns de paraules.

El creixement personal dels alumnes implica com a objectiu últim el ser autònoms per tal d'actuar de manera competent en els diversos contextos en què s'hauran de desenvolupar. Aquesta autonomia no s'obté d'un dia per l'altre sinó que cal treballar-la en totes les situacions possibles, en les diferents unitats didàctiques, en les diferents situacions en què l'alumne hagi de prendre decisions per ell mateix. És necessari una vegada més l'observació de l'activitat dels alumnes, anar-los oferint l'ajuda necessària en cada cas i sabent quan és el moment d'anar-la retirant per tal que sigui ell mateix qui reguli els seu procés d'aprenentatge.

Finalment, cal valorar l'alumne segons les seves possibilitats, partint de les seves pròpies possibilitats. El que és important és que l'alumne vagi progressant. El mestre l'ha de valorar per el treball ben fet, però sobretot per l'esforç realitzat i per les dificultats que ha hagut de superar. És convenient que l'alumne conegui com se l'avalua i que ell mateix prengui part d'aquest procés d'avaluació, que s'autoavalui ja que això afavorirà el procés d'autonomia progressiva i, per tant, l'adquisició progressiva d'estratègies de control i regulació de la seva pròpia activitat, imprescindibles per fomentar la capacitat d'aprendre a aprendre.

## 4. Desenvolupament del Projecte.

### 4.1 Recollida d'informació

#### 4.1.1 Dificultats d'aprenentatge i necessitats del col·lectiu d'alumnes estudiat. Detecció i resposta educativa.

Per tal de conèixer quines són les opinions dels mestres pel que fa al tema de l'atenció a la diversitat, els demano que em contestin un qüestionari, el qual adjunto (Annex 1). L'objectiu de les preguntes és copsar quines creuen que són les principals necessitats que presenten els alumnes amb dificultats d'aprenentatge, quines causes explicarien aquestes dificultats i com pot intervenir l'escola i ells mateixos com a tutors, per tal de millorar la resposta educativa que es dona a la diversitat dels alumnes que tenen a l'aula.

A la primera qüestió, referent a les principals necessitats que presenten els alumnes, hi ha una coincidència gran en la conveniència d'atendre aquests alumnes d'una manera més individualitzada, portant a terme “un aprenentatge més lent, seguint el seu ritme i no la nostra programació”, en paraules textuais d'una d'elles. D'altres ho manifesten parlant d' “ajuts individualitzats”, o de “l'adaptació dels continguts al seu nivell”.

En general però, l'opinió majoritària és que cal atendre els alumnes amb dificultats d'aprenentatge partint del seu nivell de coneixements, adaptant l'ensenyament al seu ritme d'aprenentatge, preparar materials i activitats per a tots els alumnes però en els quals, aquests alumnes també hi puguin participar activament.

Consideren fonamental que hi hagi una bona motivació. Dues de les mestres consideren l'autoestima com un factor a tenir en compte a l'hora de sentir-se motivats per aprendre. Entre les àrees que consideren més importants a incidir, es refereixen a la lectura i a la comprensió lògica dels exercicis matemàtics.

La segona qüestió feia referència a les causes que podien explicar aquestes dificultats. En el punt on presenten més coincidència és en la influència del baix nivell sociocultural de les famílies, situacions de desestructuració familiar, pares amb poca o nul·la preocupació pels estudis dels seus fills i filles. Com a segona causa citen la manca d'hàbits de treballs així com les dificultats d'atenció i de concentració.

Altres mestres senyalen limitacions intel·lectuals degudes a les pròpies capacitats o al retard en l'escolarització, sobretot en els alumnes que ens arriben de fora de Catalunya. Finalment fan notar el paper que juga l'escola en el marc d'una societat competitiva. Se li dóna a l'escola tota la responsabilitat en la formació dels futurs individus adults: educar-los en la solidaritat, en la salut, en l'educació vial, etc., mentre que la societat no es corresponsabilitza de fer-ho.

La tercera qüestió fa referència a la resposta educativa que pot donar l'escola per tal d'atendre millor les necessitats. La resposta majoritària se centra en una millor coordinació entre el responsable de l'EAP, el tutor i el mestre suport. Alguna mestra cita la conveniència de la formació d'un grup de mestres que en fes el seguiment i proposés els recursos adients per atendre millor la diversitat. Una altra proposta d'intervenció, també compartida per alguns mestres, és la formació de grups flexibles a nivell de curs, cicle o intercicle, pel que fa a les àrees instrumentals.

La quarta qüestió fa referència al paper que hi té el tutor en l'atenció a la diversitat. Aquí molts mestres reconeixen el tutor com a peça clau en aquesta tasca encara que ben assessorat pel responsable de l'EAP. Citen també la importància de la col·laboració i la cooperació amb els mestres que fan el suport, l'EAP i el tutor. Senyalen també la conveniència de disposar de material adient.

Un últim suggeriment és la conveniència que, els nens detectats i que ja tenen un seguiment i una atenció individualitzada, no comprin els llibres de text, ja que tampoc estan al seu abast i moltes vegades es limiten a copiar allò que fan els companys. Una altra mestra apunta la necessitat de dedicar més hores a treballar



les àrees instrumentals, que podria concretar-se en treballar, a diari, l'àrea de llengua i la lectura comprensiva, i les matemàtiques.

#### **4.1.1.1 Valoració de les respostes.**

Les respostes al qüestionari confirmen la preocupació dels mestres en l'atenció als alumnes amb dificultats d'aprenentatge. Preocupació que es concreta en la necessitat d'atendre aquests alumnes de forma individualitzada, ajustant la resposta a les seves capacitats, interessos i motivacions.

Aquesta resposta es concreta en les àrees de llengua i de matemàtiques, però també en treballar els hàbits, l'atenció i la concentració en les tasques que estan fent. Ja que la implicació de les famílies d'aquests alumnes amb l'aprenentatge dels seus fills és pràcticament nul, ja no es compta amb elles i s'intenta suplir aquest desavantatge amb una més gran implicació per part de l'escola.

Proposen com a possibles solucions per millorar l'atenció cap a aquests alumnes la formació de grups flexibles en les àrees de les instrumentals i sobretot la coordinació i el treball cooperatiu entre el tutor, el professor suport i el responsable de l'EAP. Cal també la cooperació del psicopedagog de l'EAP per tal de sensibilitzar les famílies sobre la importància de l'educació que l'alumne rep en l'àmbit familiar, i, la possibilitat de millorar aquesta tasca dels pares en col·laboració amb l'escola.

Una vegada analitzada la informació que s'ha recollit a partir de les entrevistes, procedirem a identificar les mancances detectades:

- En general els mestres donen poca importància a la influència del context com a font d'aprenentatge.
- No es té massa en consideració la incidència que té la interacció entre el/la mestre/a i els alumnes en el procés d'aprenentatge així com entre els mateixos alumnes.

- La falta de consideració de l'ensenyament significatiu com a facilitador de la construcció de significats compartits.
- La idea que l'atenció a la diversitat ha de venir des de fora, és a dir, que el tutor ho ha de resoldre amb l'ajut del mestre de suport, sense adonar-se'n que el que cal, a més de l'ajuda del mestre suport, és tenir una actuació flexible que permeti l'adaptació a les diferents necessitats dels alumnes.
- Falta de treball de conscienciació i d'educació, per part del mestre tutor envers les famílies.

Resumint, cal veure el mestre com a mediador en el procés de construcció del coneixement de l'alumne en lloc de simple transmissor de coneixements.

#### **4.1.1.2 Propostes d'intervenció en funció de les primeres informacions obtingudes.**

Per tal d'acabar de confirmar aquestes primeres conclusions, es portarà a terme l'observació a l'aula (Annex 4) d'alguns dels cursos implicats, essent però conscient de la limitació de temps, i de la conveniència que aquestes observacions tinguessin continuïtat per tal de poder-ne fer un seguiment posterior a les propostes d'intervenció i analitzar els possibles canvis en la pràctica educativa de les mestres.

A partir de la valoració feta i de les mancances detectades, considero convenient proposar com a temes de reflexió els 10 punts de la Pauta d'autoavaluació (Annex 2). Aquests aspectes de l'enfocament constructivista de l'ensenyament -aprenentatge els anirem tractant en les reunions conjuntes, així com en les entrevistes que realitzaré amb determinats mestres, a nivell individual (Annex 3).

## 4.1.2 El rol dels mestres en la tasca educativa amb l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge.

He considerat com un dels punts centrals del projecte, induir els mestres a reflexionar fins a quin punt, a través de la seva pràctica docent es podia millorar l'atenció a la diversitat. Fer-ho d'una manera directa, proposant reunions per parlar-ne m'ha semblat poc efectiu i bastant contraproductiu. Potser també influeix que estem a final de curs, d'un trimestre curt i atapeït, però detecto poca predisposició a parlar de qüestions teòriques. Per tant, al mateix temps que tenia l'entrevista amb ells, anaven sortint els 10 punts de la Pauta d'autoavaluació (Annex 2) i anàvem comentant els aspectes que podien ser més difícils d'entendre. De fet, després de la primera entrevista, vaig considerar convenient introduir algunes modificacions al citat Annex 2 per tal que fos més entenedor.

Un cop feta l'entrevista, els he lliurat el segon qüestionari (Annex 4) perquè hi reflexionessin i me'l contestessin. Després els he recollit i sobre les seves respostes faig les següents consideracions:

En general hi ha un alt grau de satisfacció de la pròpia pràctica educativa ja que la majoria d'ítems de la Pauta d'autoavaluació (Annex 2), han estat resposts amb "molt" i "força". No n'hi ha cap que l'hagin respost amb "gens". Els ítems valorats més positivament han estat el 2, el 6, el 7 i el 10, referents a:

- Considerar les aportacions i els coneixements dels alumnes abans de començar una nova activitat o un nou tema.
- Proposar-los activitats i preguntes al seu abast.
- Valorar els alumnes segons les seves capacitats i el seu esforç.

### 4.1.2.1 Valoració de les respostes al qüestionari 2.

En faré la valoració tenint en compte que després contrastaré aquests resultats amb l'observació a l'aula dels mateixos mestres.

- a) En general consideren les aportacions i els coneixements previs dels seus alumnes abans de començar una nova activitat.
- b) Les preguntes i les activitats que els proposen procuren que estiguin al seu abast. Des del meu punt de vista, és segur que estan a l'abast de la majoria del grup classe. El que falta és considerar aquells alumnes, el nivell dels quals està molt per sota del de la resta de la classe. Com diu una mestra, a nivell teòric poden estar-hi d'acord, però a la pràctica no tenen prou recursos ni temps per fer-ho.
- c) Tots els mestres han coincidit en la necessitat de potenciar l'autonomia dels seus alumnes i consideren que en general, les activitats que ells proposen, així com les dels llibres, són molt dirigides i això fa que els alumnes siguin molt dependents de l'explicació prèvia a l'activitat. Creuen que haurien de prescindir més dels llibres de text i proposar activitats que fomentessin la creativitat i l'autonomia dels alumnes.
- d) Finalment tots els mestres estan d'acord en què s'ha de valorar els alumnes segons les seves capacitats i el seu esforç. Consultant les programacions d'aula he pogut constatar que a nivell teòric es té en compte, no es disposa però de proves específiques adaptades a la diversitat.

Els ítems valorats amb "bastant", en els quals han coincidit molts mestres han estat el 3 i el 4, els quals diuen:

- Els ha d'ajudar a trobar sentit a allò que estan fent.
- Ha de promoure la participació i la relació amb els alumnes i també entre ells per debatre opinions i idees sobre el treball a realitzar.

La valoració que en faig és la següent, tenint en compte però que després contrastaré aquestes opinions amb l'observació a l'aula:

- a) Reconeixen els mestres que no tenen massa present el donar sentit a la feina que estan fent. Algunes vegades, per la pressió que s'imposen els mateixos mestres per acabar el programa, prescindeixen una mica d'explicar-los el

motiu pel qual faran aquella activitat, quina finalitat persegueixen en fer aquella activitat i no una altra, etc.

- b)** Entendre l'educació com un procés de participació guiada, de construcció conjunta, és potser un dels punts més difícils. En general hi ha la idea del mestre com a transmissor de coneixement, de posseir la veritat. Potenciar la negociació, compartir els significats, valorar la potencialitat educativa que ofereix l'aprenentatge entre iguals, és un dels propòsits del meu projecte.

Globalment considero que els mestres valoren positivament la seva feina com a transmissors de coneixement, tenen unes programacions coherents i intenten portar a terme fins al final la programació que s'han proposat. En aquest aspecte valoren positivament aquells alumnes amb un alt resultat acadèmic i no tan positivament els que no han assolit els objectius fixats per aquell curs. És important introduir canvis en la seva visió del seu rol com a educadors, tasca que ha d'abastar no només els coneixements acadèmics sinó la formació integral dels alumnes. I en aquesta formació integral és on tots els alumnes hi han de trobar el seu lloc. Els que saben molt han de comprendre que altres no saben tant d'algunes coses però que són molt vàlids en disciplines diverses. I els que tenen més dificultats han de tenir al seu abast aquells coneixements que els permetin avançar acadèmicament i integrar-se, com a persones, en el conjunt de companys que formen el grup classe. Si s'apliquen les estratègies adequades, si es modifica la pràctica educativa, tots poden avançar com a estudiants i com a persones.

#### 4.1.3 Expectatives respecte els professionals que col·laboren en l'atenció a la diversitat .

La informació recollida en l'entrevista (Annex 3), es va realitzar a través d'entrevistes a nivell individual, per tal que tothom expressés el que pensava sense sentir-se coaccionat per les opinions dels companys. L'objectiu fonamental era esbrinar com veien la relació amb el mestre d'educació especial (mestre suport), així com les expectatives respecte l'EAP.

Els mestres expliquen que alguns alumnes vénen ja amb referències dels mestres del curs anterior, per tant ja saben més o menys quines dificultats es trobaran. En fer-se grans i augmentar el nivell de dificultat dels continguts que es treballen a l'aula, aquestes dificultats s'accentuen. Alguns alumnes en acabar P5 (Educació infantil, 5 anys) comencen a llegir i identifiquen els números fins el 9. Però també n'hi ha d'altres que no ho han assolit. Manifesten els mestres, sobretot els de 1r de primària, que els que comencen el curs llegint, al seu nivell, avancen molt ràpidament. Tot i que el primer trimestre és d'adaptació a una nova etapa, a poc a poc es van creant diferents ritmes d'aprenentatge que normalment perduren durant tota la primària.

Sobre què prioritzen a l'hora de sol·licitar l'actuació del mestre suport, la majoria contesta que depèn de cada alumne. D'altres opinen que la demanda serà en funció de les necessitats, però considerant sempre els hàbits de treball com a molt importants. Lligat amb aquest aspecte, se'ls pregunta com es podria organitzar millor l'atenció que es rep dels professionals de suport. Consideren que primer cal saber de quins recursos humans i materials es disposa i, segons les possibilitats, organitzar l'atenció als alumnes fent grups flexibles, grups de suport per nivells de les àrees instrumentals, grups homogenis internivell, ...

En referència a quines expectatives tenen de l'EAP, consideren que és molt important que en faci una detecció d'aquells casos que tenen més dificultats i sobretot que se'n faci un seguiment un cop proposades les pautes d'actuació. En general els mestres estan disposats a rebre suggeriments, a parlar-ne, posant en comú les seves experiències i les orientacions que en doni el psicopedagog. Potser el que troben més en falta és la continuïtat en el seguiment dels casos. Aquesta continuïtat, moltes vegades s'ha vist dificultada pels canvis en el personal de l'EAP i en part per un funcionament poc operatiu de la distribució del suport del centre.

També estan d'acord amb la necessària coordinació EAP-suport-tutor. Caldria que l'actuació del mestre suport estigués guiada per un línia d'actuació a nivell de centre, amb l'assessorament de l'EAP i la col·laboració del tutor, en lloc d'anar

actuant d'una manera puntual i segons les decisions que hagi pogut prendre cada tutor en referència als seus alumnes amb dificultats.

Un altre punt de l'entrevista es referia a com podria ser l'actuació del mestre tutor a l'aula per tal que aquests alumnes amb necessitats estiguessin més ben atesos. Molts mestres accepten que en aquests moments no tenen una programació adequada per aquests alumnes i que la seva actuació és irregular. Fan el que poden, però consideren que hauria de ser una actuació coordinada amb el mestre suport. Les diferents estratègies que ells puguin portar a l'aula com treball en grup, racons, etc. no ho veuen massa efectiu. En canvi, les mestres de P5 si que funcionen per racons però guiades sobretot per criteris d'adquisició d'hàbits de conducta, treball en grup, treball individualitzat, autonomia, etc. i això repercuteix positivament en la integració dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

Finalment coincideixen en el paper de les famílies com a coeducadores, junt amb l'escola, dels seus fills i filles. Aquí alguns mestres suggereixen la intervenció de l'EAP per tal que prenguin consciència de la importància del seu paper en l'educació dels seus fills. Diuen els mestres que en general, els pares no en fan gaire cas de les seves advertències i que per això, la intervenció d'una persona externa al centre pugui aconseguir implicar-les d'una manera més efectiva. S'ha de dir que no són totes les famílies les que obvien l'educació dels seus fills. El que si és cert, és que normalment les que més ho necessiten són les menys disposades a col·laborar.

En aquest sentit, s'està duent a terme per part del responsable de l'EAP, un seguit de reunions per orientar els pares en l'educació dels seus fills. Aquestes reunions pretenen tenir una continuïtat el proper any i sembla que serà així donada la repercussió positiva que ha tingut fins ara.

#### 4.1.4 Conclusions sobre la informació recollida a través de qüestionaris i entrevistes.

La informació obtinguda a través dels qüestionaris i entrevistes es pot centrar fonamentalment en tres punts:

- Preocupació per part dels tutors en l'atenció cap als alumnes amb necessitats educatives especials.
- Reflexió per part dels diferents mestres sobre la possibilitat d'introduir canvis en la seva pràctica educativa que ajudin a ajustar la resposta educativa que es dona als alumnes amb dificultats.
- Coordinació necessària i imprescindible entre el tutor i el mestre suport, assessorats en la tasca d'atenció a la diversitat pel responsable de l'EAP.

El tractament de la diversitat és, entre els mestres, un dels temes més parlats tant en conversa informal com en reunions més formals. Aquest fet, en part positiu ja que demostra que interessa els docents, té també l'inconvenient que se n'ha parlat de forma excessiva i sovint sense haver arribat a cap acord formal que suposi un canvi d'estratègia o de metodologia, i, que impliqui una millora en la pràctica docent i uns resultats més positius pel que fa a l'atenció d'aquests alumnes.

Aquest fet ha suposat un desgast d'energies innecessari i s'ha convertit en un tema ple d'idees preconcebudes i d'estereotips. També ha implicat que les expectatives que els docents tenen respectes a aquests alumnes siguin pràcticament nul·les. En pocs casos es planteja tècniques d'aprofundiment pels que tenen nivells més alts. Tampoc es té en compte la possibilitat que l'atenció que reben dels mestres suport els alumnes amb dificultats, sigui una ajuda temporal i dinàmica. Normalment, en alguns casos de forma justificada, els alumnes que comencen a ser atesos pel mestre suport hi acaben anant any rera any.

Valoro com a molt important, i en funció d'això plantejo una part del meu projecte, que els mestres reflexionin sobre altres vies d'atenció a la diversitat, a més de la del mestre suport. La consideració de canviar o modificar la pràctica docent és un pas molt important i des del meu punt de vista molt efectiu, ja que no hem



d'oblidar que l'alumne està majoritàriament a l'aula ordinària i en contacte amb el mestre tutor que és qui millor el coneix i pot orientar el seu procés d'aprenentatge. Però també és cert que aquesta modificació en la forma de ensenyar és lenta i difícil. Aquí és important la tasca del psicopedagog en l'orientació i assessorament als mestres per tal que vagin incorporant de forma gradual noves concepcions sobre la diversitat que els portin a aplicar una metodologia més eficaç i enriquidora per ambdues parts.

Finalment, tota aquesta tasca no es pot portar a terme sense una bona coordinació entre el tutor, el mestre de suport i el psicopedagog de l'EAP. El centre, en la figura del cap d'estudis, ha de facilitar aquesta coordinació i un horari adient per poder fer les reunions oportunes que possibilitin aquesta tasca.

Aquesta informació cal completar-la amb l'observació de la pràctica educativa d'alguns dels mestres implicats, ja que considero fonamental el punt de vista d'una persona externa a l'aula i que al mateix temps no creï massa expectació als alumnes, per tal d'analitzar aquelles dimensions relatives al context i al desplegament del procés d'ensenyament aprenentatge que puguin fonamentar la necessitat d'introduir un canvi en la pràctica educativa dels respectius tutors.

#### **4.2 Observació directa dins el context de l'aula**

Aquest apartat consta de tres subapartats que, a l'hora d'analitzar l'observació a l'aula, m'ha semblat més convenient fer-ho per classes (P5, 1r, 2n i 3r)

L'objectiu de l'observació a l'aula és poder entendre i explicar què han après els alumnes de resultes de la seva participació en les activitats i les tasques efectuades. Saber com ho han après i com ho ha intentat el mestre. Si ha aconseguit, o no, incidir en el procés d'aprenentatge dels seus alumnes. Aquesta observació la he realitzada a quatre aules corresponents als diferents cursos, sent però conscient de la necessitat de què aquesta observació ha de repetir-se altres vegades en circumstàncies de temps, d'horari i de continguts diferents per tal d'extreure'n conclusions més fiables.

El protocol que he seguit és el corresponent a l'Annex 4, "Pauta d'observació a l'aula" de *Observació i anàlisi de la pràctica educativa*. Universitat Oberta de Catalunya, 1997. Donat com està d'avançat el curs m'hauré de limitar a les quatre possibles en aquests moments i intentar completar aquesta informació a través d'altres fonts d'informació complementàries com poden ser altres trobades amb els mestres implicats.

## 4.2.1 Observació a l'aula d'Educació Infantil, P5.

### 4.2.1.1 Dimensions relatives al context

#### 4.2.1.1.1 Context físic.

L'aula de P5 consta de 24 alumnes els quals estan distribuïts en taules de 6 alumnes. El criteri de distribució és el de compensar les diferents habilitats i capacitats per tal que es puguin ajudar mútuament. L'aula és àmplia i ben il·luminada. L'edifici ha estat estrenat aquest curs, per tant tot té encara un aspecte de nou. La classe està organitzada per racons. Hi ha una zona central on hi ha les 6 taules i després hi ha el racó dels contes, el racó de la biblioteca, el de la cuineta i la botiga, etc.

#### 4.2.1.1.2 Context temporal.

L'observació ha estat feta un dimecres a la tarda, del mes de maig. En aquests moments estan acabant els últims temes programats per aquest curs.

#### 4.2.1.1.3 Context institucional.

És un centre públic, amb doble línia des de P3 fins a 6è. Hi ha per tant un altre grup de P5 treballant just al costat, les dues aules està previst que es comuniquin per una porta corredera, però les mestres han preferit anul·lar-la. Segueixen la programació d'aula preparada conjuntament per les dues mestres. Prenen també com a referència els llibres i les guies didàctiques corresponents a aquest curs.

### **4.2.1.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional.**

#### 4.2.1.2.1 El què i el perquè de l'activitat.

Les diferents activitats que tenia organitzades la mestra aquella tarda estaven distribuïdes per racons. Ella estava amb un grup treballant els aliments, mentre la resta de la classe es va distribuir segons preferències i realitzaven les diferents activitat (jocs de construcció, la botiga, biblioteca, dibuix lliure amb pinzell) de forma autònoma, amb poca intervenció de la mestra. Ella va presentar l'activitat amb l'objectiu que els alumnes adquirissin vocabulari sobre els aliments.

#### 4.2.1.2.2 *El com de l'activitat.*

Els alumnes estaven interessats en els diferents dibuixos que els repartia la mestra, la qual anava fent preguntes que els alumnes contestaven. No hi havia comentaris entre els alumnes. Era una tasca molt dirigida, amb poca participació espontània per part dels alumnes. Un cop van haver participat tots durant diferents torns, la mestra va donar per acabada la classe a nivell oral i els alumnes van expressar per escrit alguns noms de fruites.

### **4.2.1.3 Dimensions interpretatives i valoratives:**

Les capacitats que es treballen en el racó de la mestra, són fonamentalment memorístiques, es relacionen també alguns productes amb les seves qualitats, adquisició de vocabulari nou, etc. La situació inicial i els coneixements previs de l'alumne es dedueixen a partir de les primeres preguntes de la mestra. Està poc explicitada la finalitat que es persegueix, per tant és possible que l'alumne vegi aquella activitat com una fitxa més entre d'altres que s'estan fent a l'aula. Díficilment captin el significat i la funcionalitat de l'activitat que estan fent.

Destaquen aquells alumnes que tenen més vocabulari, els que són més participatius. Tot i això la interacció mestra-alumnes i la dels alumnes entre ells, és pobra. Respecte als alumnes amb nee, hi ha un nen acabat d'arribar de

Centreamèrica, que desconeix la llengua catalana. S'està fent un treball de reforç fora de l'aula. La mestra es dirigeix a ell sempre en català. En aquests moments participa, al seu nivell i al seu ritme, de totes les activitats que es realitzen a la classe i està ben integrat amb els seus companys, que normalment l'ajuden. Aquest alumne està al racó de la pintura i la mestra està pendent de les dificultats que puguin sorgir. Treballa amb rapidesa no dedicant cap temps a la reflexió. Si se li pregunta què està fent, normalment no contesta i continua treballant. Això em fa pensar que el que pretén és acabar la fitxa per marxar a jugar. Caldria que la mestra el motivés més a la reflexió i a prendre decisions per ell mateix.

## 4.2.2. Observació a l'aula de 1r de primària.

### 4.2.2.1 Dimensions relatives al context.

#### 4.2.2.1.1 Context físic.

L'aula té 18 alumnes. Hi ha integrat un alumne amb hiperactivitat, un nen de l'Amèrica Central i un altre alumne amb problemes greus de conducta. Estan distribuïts en taules de dos, i més a prop d'ella hi té el nen hiperactiu i l'americà. El nen amb problemes de conducta està sol en una taula de dos. La classe està força atapeïda de murals, llibres i jocs. És una aula gran amb bona il·luminació.

#### 4.2.2.1.2 Context temporal.

L'observació ha estat feta a tercera hora del matí, tornant del patí, un dimecres del 3r trimestre. Els alumnes pugen força esverats del patí i calen uns moments per tranquil·litzar-los.

#### 4.2.2.1.3 Context institucional.

L'activitat que es farà està considerada dins la programació d'aula que realitzen els tres mestres del curs implicat. No està considerada en aquesta programació cap activitat pels alumnes amb nee.

#### **4.2.2.2 Dimensions relatives al procés instruccional.**

##### *4.2.2.2.1 El què i el per què de l'activitat.*

El mestre proposa el tema (Els animals salvatges i els domèstics) corresponent a un tema de Medi. Fa preguntes als alumnes per veure què en saben. Tots volen participar i hi ha un cert desordre. Hi ha poca interacció entre els alumnes, és més aviat un intercanvi mestre-alumnes. Després busquen la pàgina del llibre i els proposa de fer uns exercicis que primer resolen a nivell oral. L'activitat és individual. Els que acaben primer agafen un llibre i llegeixen. No està aclarida la finalitat de l'activitat.

##### *4.2.2.2.2 El com de l'activitat.*

El tema és atractiu i fa que els alumnes hi estiguin interessats ràpidament. Tots en saben coses dels animals. En aquest tema també hi participen els alumnes amb dificultats. El nen americà entén l'idioma i hi participa. És una aula on les normes no estan massa definides i això fa que molts parlin alhora. El mestre intenta que tots hi participin fent-los preguntes concretament. Quan és l'hora de fer l'activitat al llibre va passant taula per taula. No es proposa cap activitat a fer en grup, ni tampoc cap treball de recerca. El mestre corregeix l'activitat al mateix llibre fent repetir el que està incorrecte.

#### **4.2.2.3 Dimensions interpretatives i valoratives.**

S'haurien de treballar les capacitats d'observació i de participació oral, però la dinàmica de la classe no ho afavoreix. Els continguts són atractius i tots els alumnes hi poden participar, per tant es té en compte els seus coneixements previs. Faltaria un treball de coordinació d'activitats conjuntes incloent-hi els alumnes amb dificultats. L'observació d'una sola sessió no permet, però, treure'n conclusions fiables.

#### **4.2.3. Observació a l'aula de 2n de primària.**

### **4.2.3.1 Dimensions relatives al context.**

#### *4.2.3.1.1 Context físic.*

A l'aula hi ha 23 alumnes d'un nivell força homogeni exceptuant dos alumnes amb greus problemes de parla (són atesos per la logopeda del CREDAG), i altres dos alumnes amb problemes d'atenció i concentració. Aquests alumnes estan asseguts amb els seus companys, amb taules de dos, a primera fila els més problemàtics. L'aula és gran i ben il·luminada i compta amb molt material, algun d'ell fabricat per la pròpia mestra. Tenen una biblioteca a l'aula que poden utilitzar quan han acabat la feina.

#### *4.2.3.1.2 Context temporal.*

L'observació ha estat feta a tercera hora del matí durant el tercer trimestre. És el segon any que aquests alumnes estan amb la mateixa mestra. Això influeix de cara a les normes de funcionament dins l'aula, ja que tots saben bé el que han de fer en cada moment.

#### *4.2.3.1.3 Context institucional.*

L'activitat proposada està contemplada dins la programació d'aula que fan conjuntament els dos mestres del curs amb coordinació amb els altres del cicle. A començament de curs revisen i modifiquen les diferents programacions en funció dels llibres de text, de l'experiència dels cursos anteriors i en funció dels objectius referencials recollits en el Projecte Curricular de Centre.

### **4.2.3.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional.**

#### *4.2.3.2.1 El què i el per què de l'activitat.*

L'activitat correspon a llengua castellana, seguint el llibre de text. Hi ha una lectura i els exercicis corresponents de lèxic, gramàtica,... Abans de fer la lectura, mirant els dibuixos, el títol, i entre tots parlen del possible contingut. Fan hipòtesis de com pot acabar la lectura i el mestre en pren nota a la pissarra. Hi participen

tots els alumnes i el mestre incita a intervenir a aquells que els costa més. Planteja dubtes i aclareix malentesos. És el mestre qui dóna per acabada la conversa i passen a la lectura. Després en fan els exercicis.

#### *4.2.3.2 El com de l'activitat.*

Les parts en què s'estructura la classe són: l'expressió oral, vocabulari, respecte i atenció a les intervencions dels altres,...; lectura i exercicis. No queda explicat el motiu de l'activitat. Els alumnes saben que és un tema més del llibre de text. Les activitats són les mateixes per a tots els alumnes, alguns faran tots els exercicis, d'altres només els primers. Hi ha un control de les activitats per part del mestre, però un cop explicada, intenta que els alumnes la resolguin amb autonomia. El mestre va a les taules on hi ha els alumnes amb nee i els ajuda a realitzar la tasca. Hi ha poca interacció amb els companys, la relació és mestre -alumnes. L'avaluació escrita la realitza el mestre corregint tots els llibres davant de l'alumne interessat.

#### **4.2.3.3 Dimensions interpretatives i valoratives.**

Les capacitats que es treballen són l'expressió oral i la comprensió lectora. Tot i que molts nens són castellano-parlants, barregen sovint paraules catalanes. El mestre ho té en compte procurant no tallar-los excessivament. Respecte els coneixements previs, aquests van sorgint durant l'expressió oral, conduïts per el mestre, respecte els continguts que treballa el tema (concordança determinat-nom). Com que les activitats són a nivell individual, els alumnes amb nee les resolen sols o amb l'ajut del mestre. Em consta que hi ha activitats en grup. Tot i això, el mestre és conscient de les dificultats que suposa integrar aquests nens en les activitats grupals.

### **4.2.4 Observació a l'aula de 3r de primària.**

#### **4.2.4.1 Dimensions relatives al context.**

#### 4.2.4.1.1 Context físic.

L'aula consta de 21 alumnes dels quals dos presenten un retard considerable respecte la resta. N'hi ha un altre amb dificultats greus de lectura i encara un altre amb dificultats a l'àrea de matemàtiques. Té també dos nens amb problemàtiques greus de desestructuració familiar unida a un alt grau d'absentisme escolar. L'aula és gran i ben il·luminada. A les parets hi ha alguns treballs dels alumnes però sense excedir-se. Tenen biblioteca a l'aula que poden utilitzar quan acaben una activitat o per endur-se el llibre a casa.

#### 4.2.4.1.2 Context temporal.

L'observació va ser feta a 3ra hora del matí durant el 3r trimestre. Aquest trimestre per ser l'últim i tan curt els alumnes estan més esverats i se'ls nota un cert grau de cansament.

#### 4.2.4.1.3 Context institucional.

L'activitat portada a terme està dins la programació d'aula que les mestres del cicle preparen i revisen a començament de curs. De tota manera es guien molt pel llibre de text. No hi ha una programació explícita pels alumnes amb necessitats educatives especials.

### 4.2.4.2 Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional.

#### 4.2.4.2.1 El què i el per què de l'activitat.

La mestra fa l'exposició del tema que tractaran, en aquest cas de l'adjectiu qualificatiu. Fa participar tots els alumnes que vagin dient un nom i un adjectiu. Tots van participant en ordre. La mestra pregunta a aquells que són més callats. Els dos alumnes de suport escolten però no participen.

#### 4.2.4.2.2 El com de l'activitat.



En cap moment hi ha una explicació de la finalitat de la tasca. Els alumnes accepten que s'ha de fer aquella lliçó i prou. Després, i amb el llibre obert, van resolent a nivell oral els diferents exercicis. No es fomenta gaire la interacció entre els alumnes ja que diu que es descontrolen, i és la mestra qui dóna per acabada l'activitat. Aquesta es resolrà a nivell individual i després ho corregeix amb el nen a davant, fent les observacions oportunes o fent-ho repetir si està malament. Si algú no ha entès alguna cosa, ho pregunta en veu alta i la mestra el respon. Els alumnes amb nee no tenen cap tasca específica.

#### **4.2.4.3 Dimensions interpretatives i valoratives.**

Les capacitats que es treballen són fonamentalment memorístiques i relacionals, amb poca capacitat de creació personal. Són activitats tancades i dirigides per la mestra i el que fan és anant seguint el llibre de text. Els alumnes amb nee surten unes hores a la setmana amb el mestre de suport. Quan estan a l'aula, la mestra va seguint el que ells van fent. No participen en general de les activitats intel·lectuals de la resta de companys, ja que com més grans, més distàncies es van creant a nivell de coneixements.

Tot i això estan ben integrats en el grup i gaudeixen de les sortides, esports, esbarjo, .... Aquests alumnes accepten bé el fet d'assistir a l'aula de suport ja que són unes hores en els quals els coneixements estan adaptats al seu nivell. Faltaria que això es coordinés millor i tingués continuïtat a l'aula ordinària. Pel que fa a l'avaluació, no fan les proves com els altres i a l'hora de fer l'informe, aquest es realitza de manera coordinada amb el mestre que ha fet el suport.

#### **4.2.5 Conclusions**

Com he dit al principi d'aquest apartat, una sola observació és insuficient per fer la valoració de la pràctica docent a l'aula. Ara bé, aquesta informació, junt amb les entrevistes, enquestes i qüestionaris em permet arribar a un seguit de consideracions sobre aquells aspectes que podrien millorar la funció del docent i

que repercutiria no només en aquells alumnes amb necessitats educatives especials, sinó en tot el grup classe. Aquestes consideracions són:

- a)** Importància d'explicar la finalitat d'allò que el mestre va a fer. Segur que ell ho té clar, però es probable que no vegi o no recordi la conveniència de parlar-ho, negociar-ho amb els alumnes per tal que ells també hi estiguin interessats. Aquesta negociació també ha d'implicar quin tipus d'activitats es poden fer, a més de les del llibre, proposar algunes activitats obertes per tal que ells puguin desenvolupar les seves idees, etc.
- b)** Recordar que és molt important l'ajuda que el mestre dóna als alumnes, però cal també que a poc a poc vagin agafant més confiança en ells mateixos, siguin més independents. També els alumnes poden ser uns bons tutors dels propis companys, això els dóna seguretat i augmenta el grau de llibertat. És de fet el traspàs o transferència de control del mestre cap a l'alumne. Aquesta reducció de l'ajuda no es mai lineal, al contrari, és discontinua i flexible: en un moment donat semblarà que allò ja ho ha entès i l'endemà ja no ho recordarà. Cal tenir-ho present i no desanimar-se a continuar provant-ho. El que no es pot fer és donar-ho tot mig resolt perquè llavors priva els alumnes de reflexionar per ells mateixos.
- c)** Cal començar qualsevol activitat, exposició, etc. a partir d'una representació compartida de la realitat. El nivell del professor és el de l'expert, l'alumne és l'aprenent, cal doncs buscar els punts de contacte a partir dels quals es construirà el coneixement nou de l'alumne. Convé fer sovint referències a contextos no escolars, o de l'àmbit familiar, recuperar aprenentatges anteriors, etc. és a dir, partir dels coneixements previs de l'alumne.
- d)** Un altre aspecte a considerar són les síntesis i les recapitulacions. Cal relacionar els elements nous amb els ja presentats: elaboració i reelaboració com un tot. Convé fer el seguiment i la comprovació d'allò exposat per tal de detectar i reparar els malentesos i així poder anar ajustant l'ajut a les diferents circumstàncies. Convé considerar l'error com un punt d'inflexió que permet, en primer lloc saber on estar l'alumne, i en segon lloc establir nous reptes i recuperar el sentit de l'activitat que s'està fent.
- e)** Un altre punt és justament donar sentit a l'aprenentatge escolar. Sovint es dóna per fet o se li treu importància. No és així. Cal que l'alumne vegi el sentit i

la funcionalitat dels nous aprenentatge, sols així formaran part del seu bagatge intel·lectual i formatiu. El sentit en l'aprenentatge el trobarà l'alumne si hi ha interès i motivació cap els continguts; si valora positivament el seu autoconcepte i la seva autoestima; si té expectatives positives respecte les seves possibilitats d'aprendre i finalment si comparteix unes representacions mútues amb el professor i amb els seus companys.

Cal ara donar a conèixer aquestes consideracions als diferents mestres, tan els observats com al company de curs que no s'ha observat i treure'n un representació comuna, el més àmplia possible de la pràctica analitzada. Aquesta tasca conjunta psicopedagog-mestres és força delicada, cal actuar amb sensibilitat i renunciant a vegades a algunes opinions personals a favor d'unes resolucions conjuntes. Més que crítiques d'actituds passades, convé formular hipòtesis explicatives compartides en les quals l'opinió del mestre és determinant.

Un segon apartat seria la definició i disseny de l'ajust de la pràctica educativa en funció de les explicacions obtingudes. Aquest apartat forma part de les Propostes d'intervenció (4.5.1).

### **4.3 Estudi dels recursos humans i materials del Centre. Valoració dels recursos externs.**

#### **4.3.1 Recursos humans**

El centre disposa actualment d'algunes places no cobertes per definitius, algunes pendents d'assignació perquè encara hi ha definitius al centre mal adscrits. També hi ha una certa mobilitat de comissions de serveis així com de places d'interins que cobreixen les vacants no adjudicades a definitius.

Això fa que, quan comença el curs, es produeixin canvis en els llocs de treball, ja que es té en compte la voluntat dels mestres sempre que això no dificulti el bon

funcionament del centre. Per tant, independentment de la plaça que té assignada una persona a nivell d'administració, s'intenta que tothom treballi a gust i en el lloc que millor pot exercir la seva tasca.

En aquests moments, són dinou les places cobertes per les tutories d'infantil i de primària. Hi ha tres especialistes (música, francès i educació física). També hi ha tres persones que es dediquen a les tasques de suport. Les aules tancades tenen 2 professor i una educadora però no s'ocupen del suport de la resta de l'escola.

A l'hora de comptabilitzar les hores es consideren també les dels especialistes, no dedicades a la seva assignatura. Caldria considerar les dels tutors quan lliuren amb l'especialista, però no estan sistematitzades. Es comptabilitzen per tant, unes noranta hores dedicades a l'atenció a la diversitat. Aquestes es reparteixen a nivell dels tres cicles de primària i a l'etapa d'infantil, prioritzant sempre que es pot els cursos més baixos.

El tipus d'atenció que es dona als alumnes amb necessitats educatives especials es individualitzada o en petit grup i són atesos segons el cicle al qual pertanyen, independentment que s'estiguin realitzant, en el suport, activitats semblants. Aquestes activitats són fonamentalment de lectura comprensiva, expressió escrita i càlcul. Es té en compte també la presentació de la feina. Es procura treballar, a nivell de centre, el comportament i el respecte per les normes de convivència, incidint-hi de manera especial a les hores d'atenció en el grup suport.

Semblaria que per la quantitat d'hores de reforç de què es disposa, s'hauria d'arribar a tothom. El problema, és a dir, la demanda del centre, està justament causada per la poca efectivitat d'aquestes hores, ja que, sovint es dona el cas que en diferents grups de suport s'està fent la mateixa feina. Un dels objectius del meu projecte és la proposta d'organització del suport en funció d'unes prioritats que haurien de ser decidides i avaluades pels tutors, els mestres de suport i l'EAP.

### 4.3.2 Recursos materials

El centre és un edifici de nova creació, amb un disseny molt agosarat. L'etapa d'infantil està en un altre edifici, just al costat amb passadissos a l'aire lliure de comunicació. A l'edifici de primària les classes estan distribuïdes per pavellons de sis aules cada un. Hi ha uns grans passadissos i llargues rampes per traslladar-se d'un lloc a l'altre. Sembla que originàriament s'havia pensat per una sola línia. En aquest moment hi ha dues línies i en concret el 1r està triplicat. Això ha ocasionat un dèficit d'aules i la reconversió del laboratori, una de les aules tancades i l'aula d'informàtica, per poder donar cabuda a tots els cursos amb les corresponents classes pel fer el suport.

Hi ha per tant problemes d'espai a l'hora d'abordar qualsevol projecte de fer subgrups o de distribuir els suports. Cal tenir present aquestes limitacions i pensar fins a quin punt és adient haver de treballar, per exemple, a la sala de professors o a la sala d'audiovisuais, amb el problema de la coincidència d'horaris amb altres grups que ho tinguin programat.

### 4.3.3 Valoració dels recursos externs

#### 4.3.3.1 EAP

L'Equip d'assessorament psicopedagògic de la comarca està constituït per una sola persona, un pedagog, que ha d'atendre el CEIP objecte d'estudi, l'IES comarcal i totes les escoles de la comarca. La disposició d'hores és forçosament limitada. Assisteix al CEIP on treballa dos matins a la setmana i un d'ells és per atendre les dues aules tancades d'Educació Especial. Només fent el seguiment dels alumnes ja diagnosticats té les hores pràcticament ocupades. Llavors el que fa és prioritzar els casos que ha d'atendre personalment i dedicar les hores no lectives a l'atenció i assessorament del professorat que ho sol·licita.

Fora de l'horari escolar atén els pares i, concretament aquest curs, ha organitzat una escola de pares en la qual s'ha debatut, en diferents reunions els problemes que més preocupen els pares: incorporació dels alumnes a P3, com treballar els

hàbits a l'àmbit familiar, problemes de l'adolescència, angoixes dels pares davant el pas dels seus fills a Secundària, etc.

També cal dir que, degut a les dificultats de comunicació de la comarca, els responsables de l'EAP que han vingut aquests darrers anys, hi han estat poc temps, ja que sovint, si poden demanen una destinació millor. Això fa que quan comença el curs hi hagi tot un treball de coneixement de la zona, del personal i dels alumnes que endarrereix les tasques pròpies d'atenció a la diversitat.

#### **4.3.3.2 Logopèdia**

El centre disposa d'una logopeda que depèn del CREDAG i que atén aquells casos més necessaris. La seva dedicació horària és també totalment insuficient, tenint en compte que ha d'atendre també els diferents casos de les escoles de la comarca. El centre on treballa té 420 alumnes; només amb els casos de dificultats de parla manifestats actualment, caldria una dedicació exclusiva al nostre centre per part de la logopeda. Repetides vegades s'ha fet aquesta sol·licitud al Departament d'Ensenyament, de moment sense èxit.

#### **4.3.3.3 CRP**

El CRP de la comarca està integrat també per una sola persona, que coordina els cursos de formació del professorat, les activitats a nivell de comarca i ens proporciona totes les informacions més interessants que es produeixen a nivell educatiu, de novetats editorials, de cursets o connexions a nivell telemàtic. Compta amb una bona quantitat de recursos pedagògics, com poden ser materials de vídeo, informació informatitzada i material de consulta. Edita mensualment un Full informatiu per a tots els docents.

#### **4.3.3.4 Serveis socials**

Els Serveis Socials depenen de l'Ajuntament, i disposen d'una psicòloga-logopeda, d'una Assistent social, d'una Educadora social per atendre el treball de carrer amb els joves, bàsicament els alumnes de l'IES de la comarca, així com diverses treballadores familiars que col·laboren en l'atenció de les famílies més desfavorides. El CEIP hi ha d'estar en contacte quasi permanent, ja que hi ha bastants casos de famílies amb greus problemes de desestructuració i que necessiten atenció a nivell familiar.

#### **4.4 Valoració de la situació i possibilitats.**

Els proposo una reunió per posar en comú tota la informació recollida. Introdueixo la formulació d'hipòtesis, per part meua i per part dels mestres, entre els resultats obtinguts i el processos d'aprenentatge que segueixen els alumnes. Tractem d'identificar les possibles i eventuais modificacions i canvis en la pràctica educativa que puguin millorar aquests processos. Els exposo aquells aspectes que he valorat positivament i aquells que caldria millorar. L'objectiu és arribar a una representació compartida assessor – tutor de la pràctica analitzada i arribar a un procés conjunt de presa de decisions.

#### **Aspectes positius observats:**

- 1) Experiència per racons a pàrvuls. Fomenten:
  - a) L'autonomia
  - b) La capacitat de prendre decisions
  - c) El treball en equip
  
- 2) A primària. La pràctica educativa és bona, i davant les diferents activitats portades a terme s'estableix un grau de intercomunicació mestres- alumne força considerable. A les activitats hi ha unes actituds que afavoreixen, unes més que altres, la construcció de coneixement per part de l'alumne, així com l'atenció a la diversitat. Són:
  - a) Exposició del tema per part del mestre.

- b) Intercanvi d'opinions mestre – alumnes, formulació d'hipòtesis, interrogació, aclariments de dubtes, recapitulació,...
- c) Treball individual i autònom.
- d) Consecució de bons resultats.

### **Mancances detectades:**

- 1) Falta de previsió de cara a l'atenció a la diversitat. No hi ha una programació feta respecte al que poden i han de fer aquests alumnes, a alguns els caldria ACI i no el tenen, manca de material adequat per a l'atenció cap a aquests alumnes.
- 2) Manca de coordinació entre les activitats que aquests alumnes fan a l'aula i les que fan amb el mestre de suport.
- 3) Poca o nul·la participació dels alumnes amb necessitats educatives especials en les activitats acadèmiques a l'aula: molt pocs treballs en grup, no se'ls dóna gaires responsabilitats, etc.
- 4) Falta de significativitat i funcionalitat en algunes de les activitats proposades.
  - 5) Pressió, a final de curs, per acabar uns programes i uns llibres que depassen les capacitats d'alguns alumnes.

Un cop realitzat l'intercanvi d'opinions s'arriba a l'acord que cal fer alguna cosa, tant pels alumnes com per ells mateixos, ja que moltes vegades un hom s'adona, com manifesten alguns dels mestres, que no s'ha tingut amb aquells alumnes amb necessitats l'actuació que hauria calgut. També es parla del fet que les classes encara són massa nombroses per la diversitat que hi ha. Probablement si hi hagués una mitjana de quinze alumnes per aula, el mateix mestre els podria dedicar una atenció més individualitzada. Amb això estan força d'acord que seria més convenient triplicar algun curs amb una altra tutoria, en lloc de dedicar-hi més hores d'atenció del mestre suport.

Aquesta conclusió m'obre les portes a plantejar decididament la conveniència de canviar i/o millorar l'actuació del mestre a l'aula com una estratègia coherent de cara a atendre la diversitat, encara que sigui sense disminuir la ràtio.



La predisposició és molt favorable. Cal tenir present però, que estem a final de curs i que l'únic que es pot fer és deixar lligat el projecte d'actuació respecte el proper curs 2000-2001. Es considera la dificultat afegida que algunes de les persones que estan en el grup, en concret dues mestres de primer, són interines i no saben si estaran aquí el proper curs.

Tot i això, decidim concretar algunes propostes d'actuació immediata en funció de les mancances observades fins el moment.

#### **4.5 Propostes d'intervenció**

##### **4.5.1 Millorar la interacció mestre – alumnes**

Per tal d'abordar una actuació que afavoreixi el procés d'ensenyament/aprenentatge, els proposo preparar algunes activitats que tinguin en compte les mancances observades i que aquestes s'intentin millorar.

#### **Presa de decisions**

Es decideix preparar, per començar i de cara al curs vinent, una activitat de medi natural, cada trimestre, seguint unes pautes d'actuació que incideixen en la pràctica educativa. Aquestes són:

- Actuació flexible per part del docent que permeti l'adaptació a les necessitats dels alumnes.
- Potenciar i valorar els treballs en grup.
- Tenir en compte les aportacions i els coneixements dels alumnes.
- Ajudar-los a trobar sentit a allò que estan fent.
- Proposar-los activitats, preguntes,... al seu abast.
- Oferir-los les ajudes adequades.
- Establir un ambient d'aula que potenciï l'autoestima i l'autoconcepte.

- Potenciar l'intercanvi d'opinions, la negociació, i la participació.
- Potenciar progressivament l'autonomia.
- Valorar els alumnes segons les seves capacitats i el seu esforç.

Aquesta activitat ha d'estar planificada per treballar-ho amb els alumnes, inclosos aquells amb nee i posteriorment posar en comú el resultat de l'experiència. Aquesta tasca la realitzaran els dos mestres de cada curs, cadascun dins el seu estil i seguint la seva programació d'aula. És molt convenient també la participació del mestre suport. Tots s'han de comprometre a introduir el màxim possible de canvis i modificacions en relació a les diferents tasques i activitats que es realitzin. Cal que hi hagi un registre per escrit de les activitats proposades que podria ser aquest, a modificar segons l'avaluació de la pràctica:

<b>Dia i hora</b>	<b>Activitats d'Ensenyament/ Aprenentatge</b>	<b>Indiv dual</b>	<b>Grup</b>	<b>Activitats d'avaluació</b>	<b>Indiv dual</b>	<b>Grup</b>
	Introducció/ motivació . . .			Observació . .		
	Recordatori dels coneixements previs . Relació amb els jocs, entorn natural del nen, ... . . .			Expressió oral . .		
	Continguts més essencials . . .			Escrites . . .		
	Aprofundiment / Ampliació . .			Treball individual		
	Reforçament (Alumnes amb nee) . .			Escrites / orals		
	Consolidació /Recuperació/Síntesi de tot el que s'ha après (murals, exposició oral,...) . .			Actituds participatives Atenció Autonomia ....		

Els objectius que pretenc assolir, com a psicopedagoga, amb aquesta proposta és modificar els mecanismes d'influència educativa:

**a) Millorant la interrelació professor – alumnes – contingut: triangle interactiu.**

**b) Ajustant l'ajut que es dona a tots els alumnes. Com fer-ho?**

- Aportant suggeriments i pistes respecte a la forma com cal plantejar les diferents activitats de medi, procurant que totes tinguin un eix comú. Cal que la col·laboració meva com a psicopedagoga no sigui només a nivell oral, sinó que aportï estratègies concretes de treball, material, esquemes de les diferents activitats de medi perquè puguin ser enteses millor pels alumnes amb dificultats,...
- Fent, juntament amb el cap d'estudis, el seguiment i l'avaluació de la posada en pràctica de les activitats per tal de corregir-ne les mancances i ajustar millor la pràctica educativa a les necessitats dels alumnes.
- Fomentant la coordinació i la col·laboració entre els diferents mestres per tal que sigui un treball d'equip i amb possibilitat de ser aplicat en altres circumstàncies.

**c) Avaluant conjuntament el procés pel que fa a:**

- Preparació i programació
- Actuació del tutor, del mestre suport, del cap d'estudis.
- Actuació de l'EAP
- Interès i treball dels alumnes.
- Metodologia, organització, recursos.

Donat que estem a final de curs aquesta pràctica la prepararem en pla experimental per la segona setmana de juny ja que la propera marxem de colònies. No es podrà incloure la valoració en el pràcticum però el que és important és que es consideri com una pràctica funcional i la puguin incorporar a la programació del curs vinent.

Ha afavorit la seva acceptació el fet que a C. Inicial treballen l'assignatura de medi sense llibre de text. Ho fan per centres d'interès i que a P5 l'àrea de Descobriments de l'Entorn la fan per racons i els pot ser més interessant aquest plantejament. L'objectiu a llarg termini és que acabin incorporant aquesta nova estratègia a la resta d'assignatures.

## 4.5.2 Actuació efectiva envers els alumnes amb necessitats educatives especials.

Una altra estratègia metodològica que proposo per facilitar l'atenció a la diversitat és modificar, a temps parcial, l'agrupament de l'alumnat per tal que el seu procés d'aprenentatge estigui en relació a les seves capacitats i possibilitats. Els grups han de ser de naturalesa dinàmica ja que les persones evolucionen dins d'aquests a diferents ritmes i de maneres distintes. Buscar l'homogeneïtat del grup no té sentit, s'ha d'intentar però que tots els alumnes que l'integren disposin d'un nucli de continguts comuns i d'experiències semblants, de manera que tinguin més possibilitats d'aprendre significativament aquests nous continguts.

Les propostes que els faig en aquest sentit són:

- a) Formació de grups per treballar la lectura comprensiva des de P5 fins a 3r de Primària. Es treballaran utilitzant diferents estratègies de manera que, al mateix temps que milloren la lectura eficaç, es potenciï el gust per la lectura, l'entonació, el vocabulari, etc.
- b) Organització de les hores d'atenció dels mestres suport en funció de les capacitats, motivació i interessos dels alumnes. En aquestes hores d'atenció a la diversitat es treballaran bàsicament activitats de llengua, lògica i càlcul, i expressió oral.

### a) Grups per treballar la lectura comprensiva.

Aquests funcionaran un dia a la setmana (el mateix per a tots), a primera hora del matí de manera que els diferents cursos facin tots a la mateixa hora lectura. S'hi afegiran a aquesta activitat els dos mestres de suport, així funcionaran simultàniament 9 nivells diferents de lectura, ja que un 2n és triplicat.

Fases:

- ◆ Prova inicial de lectura eficaç seguint el següent procés:

1. Càlcul de la velocitat espontània de lectura:

$\text{Nombre de paraules del text} \times 60 : \text{temps de lectura en segons} = \text{velocitat espontània de lectura en paraules/minut.}$

2. Càlcul de la comprensió lectora:

$\text{Ítems encertats} \times 100 : \text{número d'ítems de la prova} = \% \text{ de comprensió.}$

3. Càlcul de la velocitat eficaç de lectura:

$\text{Velocitat espontània} \times \% \text{ comprensió} : 100 = \text{velocitat eficaç de lectura en paraules /minut.}$

D. Cassany, M. Luna, G. Sanz. 1998. *Ensenyar llengua*. Barcelona. Editorial Graó.

En el disseny i elaboració de la prova, cal la intervenció del psicopedagog com a expert. S'ha de realitzar a nivell individual, ja que cal prendre nota dels temps de lectura de cada alumne. És tasca del mestre suport el passar les proves d'avaluació inicial i final; crec que és la persona idònia per establir els mateixos criteris per a tots els alumnes a qui se'ls passi la prova. Els criteris d'agrupament es definiran conjuntament per l'EAP i pel cap d'estudis, amb col·laboració amb els mestres suport i els tutors. És funció també de l'EAP i del cap d'estudis fer el seguiment i la valoració del progrés dels alumnes i de les possibilitats de mobilitat dins dels grups.

- ◆ Informació als alumnes dels objectius que es pretenen amb aquesta activitat

- ◆ Treball en equip, psicopedagog – tutor – mestres de suport, per dissenyar quines lectures i quines metodologies s'aniran treballant al llarg del curs, fulls de seguiment i control, organització i mobilitat dins els grups, ...
- ◆ Elaboració d'una prova per final de trimestre que també serà duta a terme pel mestre suport per tal que els criteris siguin els mateixos per a tots els alumnes. Avaluació objectiva i sistemàtica del procés d'aprenentatge de la lectura eficaç. Reorganització dels grups en funció dels resultats i de les opinions dels mestres.
- ◆ Assabentar a les famílies del projecte que es duu a terme.
- ◆ Estudi de la possibilitat d'ampliar-lo a altres dies de la setmana.

### **b) Organització de les hores d'atenció dels mestres suport**

Per poder tenir constància de les dificultats que els mestres observen en els seus alumnes, he cregut convenient crear una pauta que reculli el tipus d'ajut que cada mestre creu que necessiten alguns dels seus alumnes. (Veure Annex 5). A partir d'aquí, i relacionat amb la proposta d'intervenció 4.5.3, es poden organitzar els diferents grups. En aquesta organització hi té un paper clau el psicopedagog de l'EAP, ja que, donat que molts dels casos que presenten els mestres han estat ja estudiats i diagnosticats pels diferents responsables que hi ha hagut a l'EAP, aquest pot establir uns criteris d'agrupament que potencien el rendiment dels alumnes. En funció d'això es formaran, entre l'EAP, el cap d'estudis, el mestre suport i els diferents tutors (proposta 4.5.3), grups que treballin l'àrea de matemàtiques, l'àrea de llengua, l'expressió oral per aquells alumnes amb dificultats en la parla o bé els d'incorporació tardana i, relacionat amb les diferents àrees, també s'incidirà en els hàbits de treball, l'atenció, etc. Cal no oblidar, que tot i la formació de grups per nivells, sempre hi haurà alumnes que necessitin una atenció individualitzada.

Fins ara, les hores de suport de què disposa el centre es reparteixen de manera equitativa per cicles. Aquesta distribució ocasiona que es faci el mateix nivell de llengua o de matemàtiques a diferents grups, molt minoritaris, de manera que no s'optimitzen els recursos humans de què es disposa. La meua proposta com a psicopedagoga passa per assessorar en l'organització, pels alumnes de primària

del centre, des de primer fins a sisè, diferents nivells de l'àrea de matemàtiques, llengua, i expressió oral, on s'inclouran alumnes dels diferents cursos, segons les seves capacitats, habilitats, motivació, etc. Els criteris que s'han de seguir per fer els diferents grups dependrà de diferents factors però caldrà considerar també l'edat dels alumnes que els integrin. És possible per tant que es facin dos bloc, un per 1r, 2n i 3r, i un altre per 4t, 5è i 6è.

S'ha de considerar també que el mestre suport ha de col·laborar amb el tutor en l'elaboració de materials adaptats al nivell dels alumnes amb nee, materials que aquests alumnes puguin realitzar a l'aula ordinària i que estiguin relacionats amb el tema que estiguin treballant els seus companys. La figura del mestre suport amb l'especialitat (mestre d'Educació Especial) és molt important, ja que és el que té el contacte diari i directe amb el tutor i amb els alumnes. El seu paper és fonamental per anar ajustant dia a dia, juntament amb el tutor, l'ajut que es dona als alumnes amb nee. He de recordar que l'escola on realitzo el pràcticum té dos professors d'Educació Especial i altres mestres que en les hores que no fan la seva especialitat, es dediquen a fer tasques de suport a diferents cicles.

Dificultats que es preveuen:

- Els recursos humans: fins la primera quinzena de setembre no queda definida completament la plantilla del centre. Això comporta que les tutories, els especialistes i els mestres que faran el suport, tant en número com a nivell humà no es pot decidir ara el mes de juny. La proposta, un cop acceptada i inclosa dins el Pla Anual del proper curs, s'ha de posar en marxa el mateix mes de setembre.
- Tot projecte de canvi quan es porta a terme, s'ha d'adaptar a un sistema que ja es troba en funcionament, per tant, cal que aquesta adaptació sigui gradual i es vagi adequant lentament a la realitat de l'escola, per tal que aquesta l'assimili de forma correcta. Pel curs 2000-2001 consideraria com molt positiu poder portar a terme una hora a la setmana de lectura comprensiva i organitzar l'atenció dels mestre suport per nivells.
- L'escola, tot i ser de nova creació, es va calcular per un número molt inferior d'alumnes. En aquests moments s'estan triplicant diferents cursos. Això fa que

hi hagi una veritable manca d'espais per realitzar els diferents grups de lectura comprensiva, els grups d'atenció a la diversitat portats pel mestre suport, etc.

- Sóc conscient que els mestres estan treballant de manera intensa, ja que el centre realitza moltes activitats transversals ( pel medi ambient, per la pau, per la salut); activitats complementàries com les festes tradicionals; sortides i colònies; reunions diverses, etc. a més de les activitats pròpies de la programació d'aula i de centre. Com a futura psicopedagoga crec que el plantejament d'uns canvis actitudinals i metodològics ha de passar per fer més senzilla i gratificant la feina dels educadors i que això no els comporti una tasca excessiva i complementària que acaba fent desistir els més ben disposats.

És per tant responsabilitat del psicopedagog a més d'assessorar els mestres, col·laborar en la planificació de noves estratègies, proporcionar materials de treball, tècniques de lectura,... i sobretot saber coordinar la seva acció i fomentar el treball en equip. És convenient sensibilitzar el professorat sobre les característiques dels alumnes amb nee i les possibilitats dels educadors com a ensenyants i les dels alumnes com a aprenents. L'educador ha de crear la bastida en la qual l'alumne trobarà l'ajut necessari per anar construint els seus propis coneixements. I l'especialista de l'EAP l'ha d'assessorar en aquesta tasca.

Per tal de aplicar aquestes propostes de manera seqüenciada , es convenient establir unes fases en funció de les prioritats. Aquestes són:

- ◆ Atenció als nous alumnes i als nous mestres que arribin al centre, per part de l'EAP i de l'equip directiu.
- ◆ Concreció i posada en funcionament de la Comissió d'orientació.
- ◆ Detecció i anàlisi de les necessitats dels alumnes, segons les demandes fetes pels mestres.
- ◆ Agrupaments flexibles segons el nivell de competències i l'edat de l'alumne pel que fa a les àrees d'expressió – comunicació a nivell oral (alumnes d'incorporació tardana), dificultats de parla,... Derivació dels casos més greus a la logopeda del CREDAG.



- ◆ Agrupaments flexibles de les àrees de matemàtiques i llengua. Posada en funcionament dels grups de lectura comprensiva des de 1r a 3r (els de P5 s'incorporarien el tercer trimestre).
- ◆ En la mida de les possibilitats i assessorats per l'EAP, s'introduiran noves estratègies d'atenció a l'aula. Per tal de fer-ho d'una manera pràctica es començarà per una activitat de medi cada trimestre seguint una pauta semblant a la que adjunto en l'apartat 4.5.1 d'aquest projecte.

Cal ser conscients de les dificultats que aniran sorgint en el transcurs d'aquest pla d'actuació. Dificultats lligades moltes vegades a una dinàmica de molta actuació i poca reflexió. És el meu parer, que cal fer les propostes de forma coherent i gradual, sense precipitacions, de manera que les decisions que es prenguin siguin resultat de la reflexió i d'una presa de postures conscient per part dels mestres. Aquesta actuació serà efectiva i portarà a una millora de la qualitat educativa si es fruit del consens i d'un treball en equip.

### 4.5.3 Organitzar de manera coherent els recursos humans i materials.

Per tal de poder coordinar les dues propostes anteriors es fa imprescindible la creació d'una Comissió d'orientació que articuli i coordini les diferents actuacions en relació als alumnes amb necessitats educatives especials. Faig la proposta a l'equip directiu i als mestres que col·laboren en el projecte. En parlem en diferents reunions per concretar qui hi hauria de participar, quines funcions se li atribuiran, quins objectius pretén assolir, amb quines dificultats ens podem trobar, ...

Un cop recollides les diferents opinions, concreto la meva proposta de la següent manera: a la Comissió d'orientació hi ha d'haver un representant d'E. Infantil, un de C. Inicial, un de C. Mitjà, un de C. Superior, un mestre de suport, el cap d'estudis i l'EAP. D'aquesta manera s'assegura la informació bidireccional entre els professors dels cicles i el seu representant a la comissió. La figura del cap d'estudis és l'enllaç entre l'equip docent i l'equip directiu el qual, assessorat per

l'EAP, és el que ha de prendre l'última decisió sobre la forma més idònia d'atendre la diversitat. Finalment el mestre suport i el representant de l'EAP participen com a especialistes experimentats, per informar i orientar sobre el grau de dificultat que pot presentar un alumne amb nee i la manera més coherent de ser atès, és a dir la resposta que el centre s'ha de proposar donar-li. La pràctica ens demostrarà si aquesta comissió és massa nombrosa i ens plantejaríem la possibilitat de fer-la per cicles on el cap d'estudis i el psicopedagog de l'EAP actuarien com a elements de coordinació.

Les funcions que hauria d'assumir aquesta Comissió són:

- a) Analitzar i canalitzar les necessitats tant individuals com grupals: organització dels alumnes nous, determinar les prioritats a l'hora d'atendre les diverses demandes fetes pels tutors, fer gestions per rebre ajuda externa com monitors especialitzats per les sortides, ordinadors adaptats, coordinació amb el logopeda, etc
- b) Elaborar projectes i propostes d'actuació per donar resposta a les necessitats detectades a les quals s'ha donat prioritat. Faig referència a les propostes 4.5.1 i 4.5.2 ja comentades anteriorment.
- c) Fer el seguiment i l'avaluació dels projectes i propostes que s'han posat en marxa: unificar criteris d'avaluació, metodologies, recursos; revisar els ACI així com el grau de coneixement i utilització que en fan els tutors com també la seva validesa i eficàcia.

Reuneixo els diferents mestres així com l'equip directiu per exposar-los la concreció de la proposta i per tal que en facin les consideracions i aportacions que creguin oportunes. Aquesta proposta respon a les inquietuds del centre, ja que ja fa temps que se n'està parlant i es busca una manera d'organitzar-ho per tal que tingui continuïtat d'un curs per l'altre. Parlem doncs de posar-ho en marxa ja aquest més de juny, i fer unes primeres aproximacions als grups que es podran fer, de cara al curs vinent, en funció de les demandes dels diferents mestres (Annex 5) i dels recursos humans de què es disposi el mes de setembre.

Exposen els mestres la possibilitat que el representat que ha d'integrar la comissió sigui el mateix coordinador de cicle i alternar les reunions de coordinació amb les de la Comissió d'Orientació, les quals podrien tenir un caràcter mensual. Es proposarà als coordinadors realitzar una reunió per constituir la comissió i fer un estudi de la situació. Com a futura psicopedagoga els proposo revisar els diferents casos que hi ha a les demandes dels mestres, diferenciant sobretot els d'aquells alumnes que necessiten un reforçament acadèmic degut a causes ordinàries, de la situació d'aquells alumnes que les dificultats d'aprenentatge poden ser degudes a causes més greus i que per tant cal una revisió en profunditat per part de l'EAP i potser la concreció d'una ACI.

A partir d'aquí definim els objectius de la Comissió d'orientació:

1. Valorar, amb l'estreta col·laboració de l'EAP, les demandes fetes pels mestres sobre els alumnes amb necessitats educatives especials.
2. Organitzar aquesta atenció per tal d'optimitzar-ne els resultats. Això implica una distribució de les hores de suport fent agrupaments per nivells.
3. Col·laborar en la coordinació de les activitats de lectura comprensiva, com a estratègia de prevenció de dificultats d'aprenentatge, ocasionades per no haver assolit la lectura adequada al nivell en què estan.
4. Fer el seguiment i l'avaluació de les diferents activitats dutes a terme a l'escola per atendre la diversitat i proposar-ne, en funció dels resultats obtinguts, la seva continuïtat o bé la seva modificació.

La Comissió d'orientació s'ha de consolidar com una estructura organitzativa de centre, ja que l'interès fonamental és que tingui continuïtat i no s'hagi de començar sempre de nou. Hi haurà dificultats que s'haurà d'intentar anar superant. Els possibles entrebancs que cal preveure poden ser:

- Dificultats per treballar en equip donat la falta de tradició de fer-ho. Tampoc cal pretendre que hi hagi una total participació, ni pretendre el consens de tot el col·lectiu des del començament.
- Resistència al canvi de la mateixa institució. Cal ser pacients i esperar avançar de forma gradual. Sovint, petits canvis provoquen d'altres més importants.

- Tendència del col·lectiu a delegar alguns temes als integrants de la comissió, amb el risc de manca d'implicació.
- Falta de confiança en l'EAP. Cal fer un esforç per formular les demandes de la manera més clara i transparent possible per part dels docents. El professional de l'EAP és un element important que pot ajudar a dinamitzar les reunions, que ha de participar tècnicament en elles, que ha d'aportar materials, i que pot ajudar a posar en contacte els professors d'un centre amb les experiències que es realitzen en d'altres centres. És també funció del responsable de l'EAP la formació i sensibilització del professorat pel que fa a l'atenció a la diversitat.

La comissió funcionarà sempre que intenti fer propostes realistes tenint en compte les disponibilitats de temps i del col·lectiu educatiu.

#### 4.5.4 Incloure el projecte d'atenció a la diversitat dins el Projecte Curricular de Centre.

Les propostes de la Reforma del Sistema Educatiu pretenen produir canvis a gran escala proposant certes novetats i facilitant la seva implantació en els centres educatius. El veritable canvi però es produeix quan el professorat incorpora modificacions a la seva pràctica amb la intenció de millorar-la.

Com he dit en altres ocasions en aquest projecte, l'atenció a la diversitat representa una preocupació real del professorat, ja que moltes de les insatisfaccions professionals d'aquell estan relacionades amb la dificultat per poder entendre i atendre adequadament les necessitats educatives de tots els alumnes.

Per tant, la diversitat de rendiments dels alumnes, malgrat l'esforç del professorat, sol ser motiu d'estudi i preocupació en els equips docents i de demandes d'assessorament cap als mestres de suport o als EAP.

Ara bé, aquestes demandes no poden resoldre's en forma d'actuacions puntuals cap a determinats elements, sinó que s'ha de prendre una postura com a centre i recollir-lo en el Projecte Curricular de Centre (PCC). En alguns casos s'han d'organitzar respostes educatives específiques per a determinats alumnes (adequacions curriculars més o menys significatives), en d'altres són innovacions a nivells de curs o de cicle. Si el PCC està ben elaborat facilita l'organització d'aquestes respostes i en determina els procediments organitzatius quan hi han de participar diferents professors/es. També el PCC ha de tenir el seu reflex en les programacions de cicle, d'àrea i d'aula. És a dir, hi ha d'haver una línia coherent d'actuació des del primer al tercer nivell de concreció.

Els motius pels quals és necessari definir els canvis proposats en el projecte sobre la diversitat en el Projecte Curricular de Centre són els següents:

- Establir criteris generals d'actuació.
- Cercar la participació i la implicació de tot el claustre.
- Recapitular i generalitzar els elements utilitzats anteriorment i que alguns poden continuar essent vàids.
- Aprofundir i prendre acords sobre un tema nuclear de la pràctica educativa com és l'atenció cap als alumnes amb necessitats educatives especials i que té implicacions en tots els components i nivells de desenvolupament curricular.

Tot i veure'n la dificultat que suposa atendre la diversitat, no és fàcil que tot el claustre s'hi impliqui. Molts dels professionals, bons professionals, tenen ja molt definida la seva forma d'actuar i els canvis que se'ls han de proposar han de ser graduals i amb resultats més o menys immediats. També hi ha la dificultat, ja expressada en altres punts d'aquest Pràcticum, de la gran quantitat de tasques que té encomanada l'escola i a les quals els docents, en la mida de les seves possibilitats intenten atendre. Aquestes tasques, com alguns d'ells manifesten, dispersen l'atenció dels alumnes i trenquen la dinàmica del trimestre i del curs. Reconeixen que cal fer-les però integrades en la programació d'aula. És per això que qualsevol proposta que se'ls faci l'han de veure com una necessitat real i amb una possibilitat d'aplicació pràctica que estigui al seu abast. Moltes vegades, la revisió de documents, en aquest cas el PCC, no es veu com una prioritat per la

seva pràctica quotidiana. El canvi d'estratègies, la implicació en noves metodologies, si que pot venir en veure que en els altres cursos, els mestres ho estan aplicant de manera efectiva. És per això que considero convenient començar per alguns cursos, amb el coneixement de la resta de professors del claustre, i esperar que, a poc a poc, s'hi vagi incorporant la resta del professorat.

La participació de l'EAP en aquest àmbit, consisteix en assessorar sobre la revisió del PCC, explicant al claustre els diferents components i incidint sobretot en la possibilitat de prendre decisions, en el PCC, que puguin facilitar l'atenció a la diversitat. És molt important que l'EAP exposi al claustre la necessitat de formació professional en aquests temes que tant han canviat els últims anys i, que possiblement els serviria de guia i d'estímul per atendre amb més eficàcia a tots els seus alumnes.

#### ***4.6 Valoració del treball realitzat, de les mancances i millores que s'han detectat, en funció dels objectius proposats.***

Els objectius exposats en el Pla de treball eren amplis però factibles. Crec que en la mida de les possibilitats, s'han aconseguit. He de dir que donada l'època en què es presenta, la principal limitació ha estat el temps. No em refereixo a la dedicació d'hores sinó al context temporal respecte al desenvolupament del curs 1999-2000. Això ha suposat que el projecte plantejat hagi tingut les següents fases:

- a)** Exposició de la proposta, discussió intercanvi d'opinions i posada en marxa.
- b)** Recollida d'informació. Posada en comú d'aquestes observacions. Nou intercanvi d'impressions i conclusions.
- c)** Propostes d'intervenció. Plantejar-les als diferents mestres implicats, a l'equip directiu, al responsable de l'EAP. Intercanvi d'opinions, expectatives del col·lectiu docent, possibilitats reals,... Conclusions i acceptació de les diferents propostes.

**d)** Compromís d'incloure-les al Projecte Curricular de Centre i concretar-ho en el Pla Anual del curs 2000- 2001.

La meua opinió és que, a més d'aquests acords recollits per escrit en el Pràcticum, hi ha hagut durant tot aquest temps que he realitzat el treball, una actitud per part dels docents, més reflexiva, amb converses sobre aquest tema. Han sorgit obertament aquells dubtes, aquelles insatisfaccions,... que experimenten molts mestres quan, en arribar a final de curs et plantejes què has fet per aquells alumnes amb necessitats educatives especials.

Sobre els objectius citats en el Pla de treball considero com a punts fonaments assolits:

- El coneixement de la naturalesa de la intervenció psicopedagògica en el centre: Activitats positives, mancances, propostes de millora. Ha estat interessant la reflexió que s'ha produït entre els docents sobre quina és l'estratègia adequada per fer la detecció i la valoració dels alumnes amb dificultats. S'han detectat mancances però hi ha la intenció de que es faci d'una manera més sistemàtica i amb un seguiment regular d'aquests casos.
- La confirmació de la necessitat de coordinació entre els diferents implicats en l'educació de l'alumne amb necessitats educatives especials com a mitjà indispensable per millorar aquesta atenció. Els docents estan d'acord en la necessitat de coordinar-se entre ells, amb el mestre de suport i amb l'EAP per tal que el treball sigui més efectiu.
- Conèixer la importància del treball en equip, a nivell de curs, cicle, centre,... segons les possibilitats, com a forma d'enriquiment personal i de garantir l'eficàcia de l'acció docent i la millora de la qualitat educativa.
- Reflexionar sobre la importància de la influència de les relacions d'interacció mestre- alumnes – continguts, que s'estableixen a l'aula, com a procés d'aprenentatge mutu.

### **Dificultats:**

- Aquest treball de reflexió sobre la detecció i intervenció amb els alumnes amb necessitats educatives especials ha estat molt positiu perquè ha portat als mestres a qüestionar-se seriosament la manera com s'està portant a terme actualment. En general no hi ha massa satisfacció ja que la intervenció psicopedagògica aquests últims anys ha estat força irregular. Això és degut a què només hi ha una persona a l'EAP i aquesta ha anat canviant pràcticament cada any. Aquest fet suposa que, quan comença el curs, el nou responsable de l'EAP necessita un temps per conèixer els diferents professors dels diferents centres. Si bé hi ha material escrit sobre la situació d'aquests alumnes, li cal un treball de presa de contacte i de reconeixement de la situació que retarda les possibles intervencions.
- Una altra dificultat és la predisposició d'alguns mestres. Molts ja porten molts anys a l'ensenyament i tenen definides unes formes d'actuació molt concretes; han vist ja varies reformes i estan convençuts que a l'hora de les dificultats se les han de resoldre com poden. No hi ha pràctica de treball en equip, la coordinació és moltes vegades més formal que d'intercanvi d'opinions a nivell pedagògic. Estan disposats a participar però sempre que això els suposi facilitar-los la tasca, i és obvi que al començament les coses no acostumen a ser fàcils i cal dedicar-hi temps. Com a futura psicopedagoga, crec que les propostes que faig en aquest Pràcticum, a més d'efectives de cara als alumnes amb necessitats educatives especials, suposarien una millora de la pràctica docent i a la llarga una major satisfacció per part del mateix mestre. Crec també que els canvis s'han d'anar introduint a poc a poc i sobretot sense trencar de cop amb una dinàmica de molts anys, ja que això podria implicar una ruptura de la necessària col·laboració ensenyants – EAP.
- Finalment, el canvi d'actitud dels docents pel que fa a la interacció a l'aula és un tema complex, que es pot entendre a nivell teòric, però que a vegades no se sap massa bé com portar-lo a la pràctica. És tasca del psicopedagog proposar estratègies d'exposició, diversitat d'activitats, formes d'agrupament diferents, avaluacions en referència als nivells de coneixements previs, etc. que facilitin una pràctica docent més lligada a la realitat de l'aula, de manera que la resposta educativa s'ajusti a la diversitat de l'alumnat que hi ha.



Aquests objectius: millora de la interacció a l'aula, organització flexible de l'atenció del mestre suport, necessitat de coordinació tutor – EAP – mestre suport, i constitució de la comissió d'orientació, com es dedueix de l'exposició anterior, no vol dir que s'hagin assolit com a fets consumats, sinó que el que s'ha aconseguit és sembrar inquietuds, dubtes, noves expectatives, i ganes de reflexionar i d'introduir canvis en la pràctica docent i en l'organització de les possibilitats humanes i materials del centre.

En aquests moments s'han recollit les diferents demandes dels mestres sobre els alumnes amb necessitats educatives especials. Hi ha dia de reunió, aquests mes de juny, entre l'EAP i l'equip directiu per fer-ne un primer estudi. S'espera el començament de curs per constituir la comissió d'orientació i organitzar l'atenció a la diversitat per nivells així com la posada en funcionament dels diferents grups de lectura comprensiva. En aquests moments no es poden proposar els coordinadors degut a la mobilitat del professorat. Cal tenir present, en la formació dels grups, que en començar el nou curs és previsible l'arribada de nous alumnes d'altres comunitats o d'altres països als quals caldrà atendre de manera prioritària per la dificultat que presenten de comunicació. També cal tenir previst la necessitat d'implicar el nou professorat que arribi al centre. S'ha de comptar amb totes aquestes variables si es vol que les estratègies elaborades en el Pràcticum es puguin portar a terme de manera efectiva. Queden ara aquestes propostes concretades per escrit i la clara voluntat d'aplicació de cara el curs vinent.

## 5. Reflexions i conclusions finals.

El haver optat, en el marc de la LOGSE, per la concepció constructivista en els processos d'aprenentatge dels alumnes, ha implicat potenciar el caràcter individualitzat dels processos d'ensenyament. Es concep l'aprenentatge escolar com un procés de construcció del coneixement i l'ensenyament com un ajut a aquest procés de construcció. El docent, per tant, no ha de concebre la classe com una cosa homogènia a la qual servirà per igual l'explicació o les tasques que els proposi. Al contrari, cal que el docent observi i conegui el millor possible cada un dels seus alumnes per tal que els sàpiga donar la resposta educativa més adequada a les seves necessitats.

Això implica que a l'hora de fer la programació d'aula, s'ha de donar especial incidència a les diferents estratègies, metodologies, etc. que possibilitin que tots els alumnes avancin dins del seu nivell. En els casos d'alumnes amb necessitats educatives especials, un cop feta la valoració, es pot arribar a plantejar la necessitat d'una modificació curricular o d'una ACI si així es veu precís. Això justifica que des de les administracions s'hagi donat als centres autonomia per adequar el currículum d'etapa a les característiques de tot l'alumnat i al seu entorn sociocultural. Però per fer front a aquestes noves responsabilitats, cal que els centres disposin d'un assessorament intern o extern que col·labori en la planificació, desenvolupament i revisió de les mesures de qualitat educativa. I aquesta passa per respondre adequadament a tots i cadascun dels alumnes i de les alumnes del centre i a atendre a la seva formació integral.

La meva intenció ha estat seguir aquestes funcions assignades al psicopedagog. En molts casos m'ha estat difícil pel fet que he lligat excessivament les qüestions organitzatives i de funcionament amb les pròpiament del psicopedagog, que han de ser la planificació de mesures extraordinàries, l'assessorament, la coordinació i l'atenció directa als alumnes.

El treball realitzat ha estat interessant des de diferents punts de vista. Per una part ha estat una experiència recollir de manera sistemàtica la informació dels

diferents professionals. Normalment queda en converses de passadís i aquí, he intentat recollir-les i fer-ne una valoració que ha aportat informacions força concloents sobre quines són les principals inquietuds de les mestres i dels mestres del centre. Ens cal, com a psicopedagogs, escoltar la demanda i saber-la reformular.

Per altra part ha induït a la reflexió de tots plegats sobre els aspectes que no acaben de funcionar i que són susceptibles de millora. Aquestes reflexions que he transcrit, han estat posteriorment tornades a llegir per part de molts dels participants, així com pel director del centre i pel professional de l'EAP, i ha permès fer-ne una anàlisi més detallada i precisa.

L'experiència ha estat molt enriquidora ja que ha comptat amb la col·laboració de molts professionals que han aportat el seu punt de vista sobre l'atenció a la diversitat, les funcions dels mestre suport, la funció del responsable de l'EAP, la necessitat de coordinació,... No podem parlar encara d'un treball en equip, però ha estat un primer pas, ha estat sembrar la llavor que pot arribar a arrelar en anys a venir.

Hi ha hagut mancances, la causa fonamentalment de les quals les atribueixo a la falta de temps, ja que no hi havia una previsió prèvia per part del centre de què aquests docents poguessin disposar de més hores per fer reunions conjuntes. Previsió que tampoc es podia fer ja que es desconeixia la intenció del Pràcticum. Així i tot, donat l'interès que han despertat els objectius que aquest pretén, la predisposició ha estat bona en tot moment.

Ha estat per a mi una fita fonamental, en tot moment, el fet que aquest projecte estigués lligat a la realitat i a les necessitats del centre. I en segon lloc que fos eminentment pràctic i funcional, de manera que es pogués aprovar pels docents que hi han participat, i ser incorporat per l'equip directiu com un projecte de centre de cara el curs vinent.

Era conscient, des que el vaig començar que seria difícil poder establir mesures d'aplicació immediata. Una altra cosa hauria estat fer-lo el primer semestre en què

hi ha tot el curs per davant i les necessitats d'assessorament són més grans. El coincidir amb el tercer trimestre ha fet que el personal estigués més ocupat, i tot i trobar que les propostes d'intervenció són factibles i aplicables, s'hagin deixat la majoria d'elles pel proper curs.

Tot i això, valoro com a molt positiu el fet que aquest treball hagi portat als docents a actuar amb un estil més reflexiu i estar disposats a posar en funcionament aquelles propostes que poden millorar la pràctica docent i en conseqüència l'atenció cap els alumnes amb necessitats educatives especials.

## 6. Propostes de futur.

Per tal que el Projecte proposat tingui opcions de futur, és necessari que hi hagi un seguiment i una continuïtat per part de psicopedagog de l' EAP de manera que contribueixi, juntament amb el Cap d'estudis, a organitzar i dinamitzar les reunions i activitats que possibilitin la posada en pràctica i la continuació de les propostes de millora.

Aquest tasca de l'EAP es concreta en:

- Anar ajustant les intervencions en funció dels resultats obtinguts, de la predisposició dels docents, etc.
- Continuar amb la tasca de sensibilització del professorat envers el tema de la diversitat al centre, estratègies, metodologies, etc.
- Realitzar actuacions que demostrin de manera fefaent que no estan sols, que està col·laborant amb ells i que s'està avançant en la millora de la pràctica educativa.
- Assessorament a les famílies sobre aspectes d'orientació personal i educativa.
- Intentar que aquest projecte no quedi limitat a alguns cursos o cicles, sinó que a poc a poc es pugui considerar com un projecte de tot el centre.

I aquesta tasca es podrà dur a terme sempre que es realitzi amb equip i que els diferents professionals, docents, equip directiu,... s'hi sentin implicats i considerin el projecte com un repte propi que els ajudi en la seva formació com a professionals i també en la seva pràctica diària. I considerar que l'objectiu últim de qualsevol millora de la pràctica educativa passa, com a educadors que som, en formar persones que sàpiguen integrar-se i contribuir a la millora de la societat en la que viuen.

## 9. Bibliografia

*Anàlisi de casos II: intervenció psicopedagògica i atenció a la diversitat.* Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, 1997.

*Atenció a la diversitat i necessitats educatives especials.* Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, 1997.

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G., *Ensenyar llengua.* BCN: Graó, 1998.

De la Torre, S., Busquets i Dalmau, Ll., *Innovacions educatives a Catalunya.* Barcelona, Eumo Editorial, 1995

*Dificultats d'aprenentatge.* Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, 1998.

LOGSE, Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990.

Monereo, C., Solé, I., *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista.* Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1996.

*Psicologia de la instrucció.* Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya, 1997.

Zabala Vidiella, A., *La pràctica educativa. Cómo enseñar.* Barcelona: Graó, 1997.

## 8. Annexos

**Annex 1: Qüestionari 1 (abril-2000)**

Us agrairia que em contestéssiu aquest qüestionari, el qual no té caràcter avaluatiu, sinó que el que pretén és recollir informació per tal de poder incidir millor en l'atenció a la diversitat en el centre.

Les respostes han de ser breus i podeu contestar les que vulgueu, deixant en blanc les que no tingueu clares.

Convindria que cadascú contestés de manera individual les diferents qüestions.

Moltes gràcies.

Dolors

**1. Quines diríeu que són les principals necessitats que presenten els alumnes amb dificultat d'aprenentatge?**

- .....
- .....

**2. Quines creieu que són les causes que explicarien aquestes dificultats?**

- .....
- .....

**3. De quina manera us sembla que l'escola pot intervenir per atendre millor les diferents necessitats que presenten aquests alumnes?**

- .....
- .....
- .....

**4. Quin paper us sembla que hi té el tutor en l'atenció a la diversitat?**

- .....
- .....

**5. Voleu afegir alguna altra qüestió que us sembli important?**

- .....
- .....

**Annex 2: Autoavaluació de la pràctica educativa. Qüestionari 2.**

*T'agradiria que llegissis i reflexionessis sobre les següents proposicions que fan referència a l'actuació del mestre a l'aula. Si hi estàs molt o força d'acord, si us plau, contesta fins a quin punt la teva pràctica educativa es correspon amb les proposicions citades.*

*Gràcies.*

*Dolors*

Com ha de ser l'actuació del mestre:	Valora fins a quin punt es correspon la teva pràctica amb les proposicions següents.				
	Molt	Força	Bastant	Gens	Observacions
1. Ha de tenir una actuació flexible que permeti l'adaptació a les necessitats dels alumnes, és a dir, ha de proposar activitats, agrupaments,... en els quals puguin participar, de distinta manera, tots els alumnes.					
2. Ha de tenir en compte les aportacions i els coneixements dels alumnes abans de començar una nova activitat, o un nou tema.					
3. Els ha d'ajudar a trobar sentit a allò que estan fent.					
4. Ha de promoure la participació i la relació amb els alumnes i també entre ells per debatre opinions i idees sobre el treball a realitzar.					
5. Ha d'establir un ambient a l'aula que potenciï l'autoestima i l'autoconcepte positiu de l'alumne, és a dir, que se senti capaç de fer coses ben fetes.					
6. Els ha de proposar activitats, preguntes,... al seu abast.					
7. Ha de potenciar progressivament					



l'autonomia dels seus alumnes, ensenyant-los a prendre decisions per ells mateixos.					
8. Els ha d'oferir les ajudes adequades per tal que puguin anar progressant dins el seu nivell.					
9. Ha de promoure l'activitat mental dels alumnes, fent que siguin ells mateixos qui acabin incorporant al seu bagatge, els nous coneixements.					
10. Ha de valorar els alumnes segons les seves capacitats i el seu esforç.					
11. Altres					

### **Annex 3: Proposta d'entrevista a la mestra**

1. Quants alumnes tens, dels quals et preocupa força la seva evolució?
2. Quin procés has seguit des que te n'has adonat?
3. Què prioritzares a l'hora de demanar l'actuació del mestre de suport: que treballi continguts acadèmics o comportamentals (hàbits, relació amb els companys, atenció i memòria, etc.)?
4. De quina manera pots incidir tu mateixa, a l'aula, en l'atenció a la diversitat?
5. Què n'esperes del responsable de l'EAP? Quin tipus d'assessorament creuries més adequat:
  - Estratègies metodològiques: materials, activitats, agrupaments,...
  - Coneixements teòrics.
  - Assessorament a les famílies.
  - Altres.
6. Com creus que ha de ser l'assessorament per part del responsable de l'EAP: individual, en equip, atenció puntual dels casos, propostes que afectin el funcionament del centre,....?
7. Proposes alguna idea per organitzar millor el suport ?
8. Quin paper creus que hi juga la família en l'atenció d'aquests alumnes? Com hauria de ser la seva participació? Es pot fer alguna cosa des de l'escola per millorar la seva actitud?

.....  
maig, 2000

#### ***Annex 4: Pauta d'observació a l'aula:***

##### Dimensions relatives al context

1. El context físic.
  - 1.1. Densitat
  - 1.2. Organització i distribució. Ubicació dels alumnes amb nee.
  - 1.3. Condicions ambientals.
  - 1.4. Material i decoració.
  
2. El context temporal.
  - 2.1. Jornada escolar.
  - 2.2. Horari setmanal.
  - 2.3. Horari anual.
  
3. Context institucional.
  - 3.1. Relació amb el documents de centre.
    - 3.1.1. Projecte Educatiu de centre.
    - 3.1.2. Projecte Curricular de centre
    - 3.1.3. Programació d'aula: revisió dels documents. Adequació o no, de la programació pels alumnes amb nee.
    - 3.1.4. Entrevista amb la mestra.

##### Dimensions relatives al desplegament del procés instruccional.

1. Criteris de segmentació.
  - 1.1. Exposició de la mestra.
  - 1.2. Intervenció dels alumnes.
  - 1.3. Proposta d'activitat.
  - 1.4. Tipus d'activitat: grupal, individual,...
  - 1.5. Finalització de l'activitat.
  
2. Anàlisi de cada una de les parts:
  - 2.1. El perquè de l'activitat: intencions i finalitats de la mestra i dels alumnes. Grau d'acord entre uns i l'altra.
  - 2.2. El què de l'activitat
    - 2.2.1. Naturalesa dels continguts. Adaptació o no en funció de les diferències de l'alumnat.
    - 2.2.2. Tipus de tasca. Adaptació o no en funció de les diferències de l'alumnat.
  - 2.3. El com de l'activitat
    - 2.3.1. Inici : com es planteja, qui la planteja,...
    - 2.3.2. Desenvolupament: Comportaments respectius, regles explícites i implícites, violacions de les regles i reaccions de la mestra i dels alumnes.
    - 2.3.3. Interacció dels alumnes amb nee amb la mestra i amb els companys: proposta d'activitats adequades pels alumnes amb nee, treball en equip on s'inclouin o no aquests alumnes, etc.

2.3.4. Acabament de l'activitat. Avaluació en funció de la diversitat dels alumnes.

2.3.5. Producte elaborat.

### Dimensions interpretatives i valoratives.

#### 1. Dimensions interpretatives.

1.1. Tipus de capacitats que es treballen. Consideració dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

1.2. Tipus de continguts. Consideració dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

1.3. Presa en consideració de l'estat inicial dels alumnes.

1.4. Processos de construcció de significats conjunts.

1.5. Grau de significativitat dels aprenentatges efectuats pels alumnes.

1.6. Actuació de la mestra en la inclusió dels alumnes amb nee dins de les activitats del grup classe.

1.7. Actuació de la mestra a l'hora de potenciar o no les relacions socials dels alumnes amb dificultats amb la resta de la classe.

1.8. Procediments i funcions de l'avaluació. Consideració dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

.....

Model de pauta d'observació.

Observació i anàlisi de la pràctica educativa. Universitat Oberta de Catalunya.

**Annex 5: Graella d'alumnes amb necessitats educatives especials.****ANNEX 5****Alumnes amb necessitats educatives especials (N.E.E.)****Curs**      **1999-00**

Tutor/Tutora

Grup\_\_\_\_\_

Alumne/alumna (1)	Curs que	Suport (2)				
			Comunicació	Lectura	Escriptura	Numera

(1) Ordena els alumnes segons sigui més o menys necessària la intervenció

(2) Marca amb una X si ja és atès pel mestre suport

(3) Posa al costat, si ho creus convenient, el curs que li correspondria en referència al seu nivell actual.

***Annex 6: Síntesi del Seminari Virtual.***

# **SEMINARI PRÀCTIC VIRTUAL - 1**

Coordinadora: **Anna Pagès**

*Consultor: Ramon Duch*

Estudiant: **M. Dolors Colls**

Maig, 2000.

## **Introducció**

Cal considerar de la intervenció psicopedagògica el seu caràcter preventiu. La funció de l'assessor ha de tendir a prevenir els problemes d'aprenentatge mitjançant l'optimització dels diferents serveis escolars i, sempre que sigui possible, influir en l'entorn socio-familiar en el que viuen. També s'ha de considerar la intervenció davant les demandes de caràcter més puntual; en aquest cas l'assessor ha d'intentar identificar i valorar quins són els mecanismes interactius que originen i/o mantenen les dificultats de l'alumne. Aquí la intervenció se centrarà en intentar modificar aquests mecanismes, en estreta col·laboració amb els agents educatius, que juntament amb l'alumne, hi actuen.

Un altre aspecte a tenir en compte és l'àmbit d'intervenció. La funció de l'assessor col·laborador ha d'incloure, no només l'alumne problemàtic, el professor autoritari o la família que es desentén, sinó que ha de valorar les relacions que s'estableixen entre els diferents subsistemes que configuren el centre: l'equip directiu, l'equip docent, els diferents grups-classe, així com les respectives famílies. Llavors, encara que la demanada estigui focalitzada en un alumne amb necessitats educatives especials, cal analitzar les implicacions i conseqüències que, sobre la resta de subsistemes, tindran les mesures i actuacions que s'adoptin.

Per tant, les fases que s'han de seguir en l'elaboració del problema i en la presa de decisions d'intervenció són:

1. Conèixer i analitzar la demanda.
2. Prendre els primers acords conjuntament amb els professors del centre sobre el problema plantejat i l'actuació que s'ha de seguir.
3. Aclarir i reformular conjuntament el problema i els objectius que s'han d'aconseguir.
4. Elaborar un pla d'actuació.
5. Participar, segons el que s'hagi establert, en el desenvolupament del pla acordat.
6. Col·laborar en el desenvolupament de la feina.

7. Avaluar el procés de treball seguit durant la consecució dels objectius i dels resultats.
8. Plantejar la continuïtat del procés.

*Anàlisi de casos II. UOC, 1997.*

### **Breu exposició dels casos i propostes d'intervenció.**

Franc\_ Presenta el supòsit d'una mestra que ha de fer una substitució en una aula amb 4 alumnes amb retard mental greu, en una escola d'Educació Especial. La demanda a l'EAP se centra en com enfocar la tasca d'orientació als possibles mestres substituïts quan aquests arriben al centre. Aquesta demanda surt dels companys de departament de la mestra i l'equip directiu la fa seva i la trameta a l'EAP. Planteja la N. Franc com s'ha d'analitzar la demanda, amb qui caldria treballar la seva redefinició i quines expectatives té l'equip directiu respecte a la possibilitat d'assessorament per part de l'EAP.

Les propostes de les companyes pel que fa a la participació de l'EAP, se centren en:

1. Anàlisi de la demanda i dels objectius que es pretén aconseguir.
2. Redefinir-la en col·laboració amb els diferents professionals del centre.
3. Esbrinar, mitjançant una enquesta, els punts que s'intueixen conflictius entre el professorat.
4. Emmarcar el cas dins el projecte global de centre, de manera que això suposi revisar el PCC i el PEC, definir els criteris organitzatius i metodològics, el tractament pedagògic de les diferents àrees, les funcions i responsabilitats en la gestió del centre, etc.

Les expectatives respecte l'EAP estan doncs en considerar-lo l'expert en assessorar la mestra nova, ajudar-los a treballar en equip i gestionar i dinamitzar el grup de professionals. La tasca realitzada hauria de servir tant per l'elaboració i desenvolupament del projecte educatiu de centre com del projecte curricular.



Aquests documents orientaran posteriorment en l'elaboració de la programació d'aula i en l'elaboració de les ACIs.

El problema de les substitucions queda força resolt si el centre disposa de registres per escrit de la programació d'aula, que incloguin quins són els objectius bàsics a nivell de grup, però també a nivell individual, revisant i actualitzant les ACIs, ja que són alumnes amb nee, concretant el treball amb les famílies i amb els diferents professionals.

Probablement l'existència d'aquest material, per escrit, facilitarà en gran manera la tasca de la persona que arribi per a fer les substitucions, potenciant la seva integració a la dinàmica del centre i contribuint a l'eficàcia i a la continuïtat de la tasca programada.

Els altres casos, donada la seva similitud, els exposo de forma correlativa sintetitzant al final les diferents fases de cada un d'ells, així com les aportacions de les participants al seminari.

Güell\_ Cas d'un alumne, en A., de 8 anys, d'ètnia gitana, amb plurideficiències, auditiva i visual. Aquest alumne està escolaritzat en un Centre d'Atenció Educativa Preferent. Manifesta molts problemes de comunicació amb els altres, actituds destructives i agressives envers els companys. La col·laboració de la família és molt pobre. Els serveis socials del barri intervenen només quan se'ls ho demana i la seva actuació se centra en el context familiar. Es planteja com ha de ser l'assessorament per part de l'EAP per tal de donar la resposta més adient a A.

Roig\_ El cas que planteja és el d'un alumne, en Felip, de 5 anys que presenta trets d'hiperactivitat. Està escolaritzat en un centre ordinari. La demanda sorgeix de la tutora, per tal que l'assessorin sobre com ha de ser la seva actuació cap en Felip, tant a nivell individual com a nivell de grup. El centre compta amb una plantilla de professors amb bona predisposició a la col·laboració, a la innovació i al treball en equip.

Colls\_ El cas d'en Joan presenta moltes similituds amb l'anterior. Es tracta d'un alumne de 6 anys, diagnosticat pel neuropediatre com a hipercinètic. Està integrat a l'aula ordinària, però la situació ha empitjorat produint-se una situació de descontrol que no afavoreix ningú. S'han pres mesures immediates que cal reconsiderar i analitzar, per tal d'adequar la resposta educativa que en Joan necessita. Es planteja si les mesures preses són les més adients o si convé reconsiderar-les. La funció del psicopedagog ha de ser d'assessorar el mestre, l'equip docent i l'equip directiu de cara a ajustar l'atenció que s'està donant a l'alumne, en els diferents contextos d'actuació (aula, família, escola).

Pons\_ Cas d'un alumne, en David, que fa 2n d'ESO però amb competències curriculars de 3r de primària. El seu retard ha estat acumulatiu i pel que sembla, ja fa anys que s'havia d'haver donat una resposta educativa adient que l'hagués motivat a anar avançant dins del seu nivell. En aquest moment, té un autoconcepte molt baix i les expectatives de la seva família respecte les seves possibilitats són mínimes. El tutor sol·licita ajut per acabar l'ACI sense més demora, així com la coordinació amb els altres professors per atendre millor en David i organitzar de cara el curs vinent una estratègia de treball que l'orienti cap el futur.

### **Rol i funcions del psicopedagog.**

Un cop exposats aquests quatre casos, que des del meu punt de vista presenten força similituds, s'ha vist per part de totes les participants la necessitat de:

1. Conèixer i analitzar la demanda. Per tal que aquesta respongui a les necessitats dels alumnes implicats i a les preocupacions del qui realitza la demanda, cal obtenir primer tota la informació possible. Aquesta s'aconseguirà mitjançant entrevistes amb els diferents professionals, amb l'alumne, amb la seva família, consultant els seus treballs així com els documents del centre. També s'ha vist com a molt important realitzar l'observació directa en els diferents àmbits possibles: a l'aula, al menjador escolar, a les hores d'esbarjo. Aquesta informació ens ha de permetre

identificar i valorar les competències bàsiques de l'alumne, les seves necessitats educatives, etc.

2. A partir de la informació obtinguda podem definir quins són els objectius que pretenem i en funció d'aquests proposar, en col·laboració amb les diferents opinions dels professors, el pla de treball que ens permetrà donar la resposta adequada a cada alumne. En els casos d'en Joan (hiperactiu) i d'en Felip (problemes d'atenció), les mesures que es prendran seran les ordinàries. És funció del psicopedagog assessorar el tutor i el mestre suport sobre les modificacions en el la programació d'aula, les diferents estratègies a seguir, etc. Tot això quedarà reflectit per escrit en l'ACI, i és tasca també del psicopedagog fer-ne el seguiment, col·laborar en l'avaluació i ajudar a reformular noves formes d'intervenció segons els resultats obtinguts.

En els casos d'A. i d'en David les mesures podran tenir caràcter extraordinari, ja que les modificacions seran a nivell dels objectius del Projecte Curricular. En el cas d'A., degut a les seves deficiències auditives i visuals que no li permeten seguir una escolarització com els altres companys. En aquest cas s'apunta la possibilitat de derivar-lo, a temps parcial, a un centre especialitzat amb deficients auditius. En el cas d'en David, i tenint en compte que a l'ESO es presenten molts casos de retards acadèmics greus, es convenient prendre una postura de centre que permeti atendre tots aquests alumnes d'una manera coherent (UAC, UEE,...). Diferents intervencions apunten la no conveniència de repetir curs, ja que aquesta mesura no suposaria cap millora a nivell acadèmic i pot perjudicar en David en quant a la seva integració al grup. És necessari que tota la informació, així com els acords presos, quedin reflectits a l'ACI i que aquest sigui un instrument de treball i de consulta i un referent per a tots els professionals que atenen aquests alumnes.

3. Manifesten les diferents intervencions que tota aquesta tasca d'atenció a la diversitat, la qual el psicopedagog ha de regular i optimitzar, només és efectiva si respon a una preocupació dels docents, i si aquests s'hi senten implicats i estan disposats a realitzar aquesta atenció com a equip. Sabem que el treball en equip suposa haver de renunciar a algunes opinions personals en benefici

d'arribar a un consens dins el grup. Tampoc cal renunciar als propis coneixements, però és molt necessari saber escoltar els altres i possibilitar que aquesta tasca d'elaboració, seguiment i avaluació de plans de treball que permetin l'atenció a la diversitat, es vagi fent a poc a poc amb la participació de tothom. Dels casos exposats, en alguns es detecta més predisposició dels diferents professionals a col·laborar que en d'altres. Les circumstàncies no són mai les mateixes i cadascú ha de saber actuar i adaptar-se al context on es troba. De les condicions que ha de tenir el psicopedagog recullo com a fonamentals el ser receptiu, col·laborador i saber connectar amb el professorat encara que sigui a costa de renunciar de forma parcial a les seves opinions.

4. Un altre aspecte que s'ha valorat en les diferents intervencions ha estat la necessitat que aquests projectes d'atenció individualitzada siguin considerats dins el Projecte Educatiu del Centre. S'ha dit de moltes maneres: projectes globals, acords de centre,... però en tots es dedueix la necessitat que el centre educatiu faci seus aquests projectes i això suposi la implicació dels diferents professionals que hi treballen. Per tant, cal que els acords presos, les valoracions, el seguiment,... es facin i es recullin per escrit, deixant constància del treball que s'està fent.
  
5. Un últim punt és el treball amb les famílies. En els diferents casos plantejats les actituds de les famílies són d'angoixa davant les dificultats del fill (Felip), de no voler acceptar l'evidència (Joan), d'alteració nerviosa (l'A.) o de falta de confiança en les possibilitats del seu fill (David). Realment és molt difícil comptar amb la col·laboració de les famílies, però no per això s'hi ha de renunciar. Com diu una companya, cal posar-nos en el punt de vista de la família i procurar entendre els seus raonaments. No anar tant d'entesos i si arribar més a ells a nivell humà. També es parla d'adquirir amb els pares compromisos sobre com treballar les normes a casa, és a dir, fer-los entendre d'una manera pràctica que l'educació dels seus fills és un continuum casa – escola, fomentant en ells les expectatives positives respecte els seus fills. El psicopedagog ha de ser el mediador entre les opinions del mestre i les dels

pares, i ha de contribuir, com a tal, a millorar el projecte d'atenció global a l'alumne i a les seves famílies.

## **Conclusions**

La participació al debat ha estat rica i constructiva, ja que ha permès intercanviar diferents punts de vista. Un d'ells ha estat la difícil tasca del psicopedagog als centres. La curta experiència i la varietat d'actuacions i de situacions que es presenten a la vida real encara la fa més complexa. Ara comença la segona part de l'aprenentatge de psicopedagogia que és la de trobar el lloc com a assessors, mediadors, coordinadors,... i contribuir, junt amb els altres professionals de l'educació a millorar la resposta educativa que cal donar a tots els alumnes

---

M. Dolors Colls i Pujol

Maig, 2000