

**Un model d'intervenció curricular
per atendre la diversitat
en l'etapa d'ensenyament secundari obligatori**

Autora: Carme Sanjuán González

Introducció.

Una vegada acabada la recerca vull agrair de tot cor la col.laboració de totes aquelles persones que han participat en aquest estudi. , El bon l'acolliment rebut en els tres IES estudiats: IES Bernat el Ferrer (Molins de Rei) IES Crusafont (Sabadell) IES Ramon Casas i Carbó (Palau de Plegamans), també vull agrair l'ajuda rebuda des de la inspecció d'ensenyament, i per part del professorat del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona. .

Octubre 2002

ÍNDEX

Introducció	1
Cap 1 Plantejament de la investigació	5
1.1. Origen i justificació de la investigació	5
1.2. Propòsits i objectius de la investigació	7
1.3. Presentació del procés general de la investigació	12
1.4. Síntesi de la seqüència d'accions en el procés general de la investigació.	16
Cap 2 Fonamentació teòrica de la investigació	17
En relació a la diversitat:	
2.1. El concepte de diversitat i l'escola inclusiva	17
2.1.1. De l'educació especial a les NEE	17
2.1.2. El moviment d'escoles inclusives.	21
2.2. La diversitat en la pràctica educativa	23
2.2.1. Models de suport a la diversitat	24
2.2.2. Anàlisi de propostes institucionals i organitzatives.	34
En relació a les institucions educatives:	
2.3. Els estadis de desenvolupament organitzacional.	39
Cap 3 Disseny de l'estudi de camp	42
3.1. L'estudi de casos com estratègia d'investigació	42
3.1.1. Fonamentació del nostre estudi de casos	44
3.1.2. Criteris de selecció de centres	45
3.1.3. Síntesi del disseny de l'estudi de camp	49
3.1.3.1 Descripció dels centres seleccionats	50
3.2. L'instrument	51
3.2.1. Selecció i justificació	51
3.2.2. Elaboració i validació	52
3.3. Recollida d'informació	59
3.4. Tractament de la informació	59
3.5. Criteris de validació de l'estudi.	60

Cap 4 Anàlisi, interpretació de dades i propostes de millora per a cada institució	63
4.1.Centre R-1	63
4.1.1.El concepte de diversitat	64
4.1.2.El tractament organitzatiu i didàctic en l'atenció a la diversitat	64
4.1.3.La relació entre els col·lectius de la comunitat educativa	77
4.1.4. Valoració del model d'atenció a la diversitat	81
4.1.5. Valoració d'aspectes significatius de la institució i propostes de millora	84
4.2.Centre R-2	87
4.2.1.El concepte de diversitat	87
4.2.2.El tractament organitzatiu i didàctic en l'atenció a la diversitat	88
4.2.3.La relació entre els col·lectius de la comunitat educativa	102
4.2.4 Valoració del model d'atenció a la diversitat	107
4.2.5.Valoració d'aspectes significatius de la institució i propostes de millora.	109
4.3.Centre R-3	111
4.3.1.El concepte de diversitat	111
4.3.2.El tractament organitzatiu i didàctic en l'atenció a la diversitat	112
4.3.3.La relació entre els col·lectius de la comunitat educativa.	124
4.3.4.Valoració del model d'atenció a la diversitat	129
4.3.5.Valoració d'aspectes significatius de la institució i propostes de millora.	131
Cap 5 Conclusions de l'estudi de camp	134
5.1.En relació al concepte de diversitat.	134
5.2.En relació al coneixement de les institucions educatives.	135

Cap 6	Conclusions generals de la recerca.	142	
	6.1.	Del concepte de diversitat	142
	6.2.	De la realitat dels centres analitzats	143
	6.3.	Síntesi dels aspectes comuns dels centres analitzats que afavoreixen les pràctiques inclusives	145
	6.4.	Dels objectius proposats en la recerca	147
	6.5.	Bases per a l'atenció a la diversitat des d'un model curricular	147
	Referències bibliogràfiques.	151	

Introducció:

Un dels principis de la Reforma Educativa inspirada en la L.O.G.S.E. és proporcionar una formació integral a l'alumnat a través d'un sistema d'escola comprensiva i inclusiva on tingui cabuda la diversitat. La implementació d'aquesta Reforma ha suposat una necessitat d'ajust a la comprensivitat i un canvi en la manera de fer de les institucions escolars buscant noves estratègies organitzatives, metodològiques i curriculars. Aquest fet comporta la necessària formació del professorat en aquests aspectes així com en l'àmbit actitudinal i de valors.

El canvi de valors que ha suposat la Reforma ha mostrat la insuficiència de moltes de les estratègies didàctiques utilitzades i ha provocat en el professorat una necessitat urgent de nous coneixements i de trobar, a partir de la nova manera d'entendre, models de funcionament coherents i eficaços.

La integració d'aquest canvi en les institucions és lent perquè suposa un procés d'evolució tant a nivell personal com grupal dels seus components.

Al llarg de la meua trajectòria professional en el camp de la pedagogia terapèutica en les etapes de primària, secundària i en el camp de la formació permanent, he conviscut amb altres professionals que motivats per les ganes d'innovar

duien a la pràctica noves experiències relacionades amb el tractament de la diversitat. Aquestes, tenien poca repercussió institucional per ser aïllades i focalitzades en un nivell o cicle específic i poc compartides per la resta de professionals del centre. Això, constatat l'obligarietat de treballar en equip, en el centres educatius per arribar a compartir un llenguatge comú a través d'un procés de construcció grupal. La recerca que presento en les pàgines següents és el resultat d'una necessitat constant de voler donar sentit a la pràctica docent. Transformar el concepte de necessitats educatives especials, de dificultats d'aprenentatge, en un **procés de millora de l'escola en un procés d'innovació cultural i organitzativa en els centres educatius.**

Comparteixo la visió de Muntaner i Rosselló (1990) quan diuen que l'organització escolar i la resposta a les necessitats educatives especials estan en contínua interacció fins al punt, com pensa Zabalza (1990) que només certes modificacions de la dinàmica organitzativa fan possible que els centres desenvolupin autèntics programes d'inclusió i a la vegada generin una dinàmica de canvi.

Gairín (1996b) afirma que el desenvolupament organitzacional es basa en el desenvolupament de les persones i en com incorporen noves formes d'actuació a l'entitat a la qual pertanyen.

Durant tota l'exposició de la recerca parlaré en plural, ja que, la realització d'aquesta ha estat compartida amb diferents professionals que l'han fet possible (director de la recerca, professorat del departament de pedagogia aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona, assessors/es dels ICEs i altres estaments relacionats amb la formació permanent del professorat, membres de la comunitat educativa dels centres analitzats (equips directius, professorat, alumnat, ...).

El treball està estructurat en tres parts. La primera part està desenvolupada en el primer capítol, aquest té la funció de ser globalitzador de la resta de capítols. Es desenvolupa la justificació, els propòsits, objectius i el procés general de la investigació.

La segona part és el nucli del treball. Es presenta el disseny de l'estudi de camp a partir de la fonamentació teòrica, el treball de camp, l'anàlisi i el processament de la informació, les conclusions i propostes de l'estudi. Està format per quatre capítols.

En el segon capítol es presenta els referents teòrics de la investigació. Es parteix de l'evolució de l'educació especial paral·lela a l'aplicació de noves lleis d'educació (LOGSE). A partir d'aquesta anàlisi trobem en la pràctica educativa diverses orientacions i maneres de fer: l'enfocament tradicional, conegut com orientació centrada en el dèficit, l'enfocament de la integració escolar i l'enfocament de l'educació inclusiva. Analitzarem aquests grans enfocaments a partir d'una estructura comú: plantejaments conceptuals i pràctica educativa (tipus d'escola, plantejaments organitzatius i curriculars), així com, les repercussions de la manera de ser i fer, pròpies de les institucions, en els estadis de desenvolupament de l'organització.

Introducció.

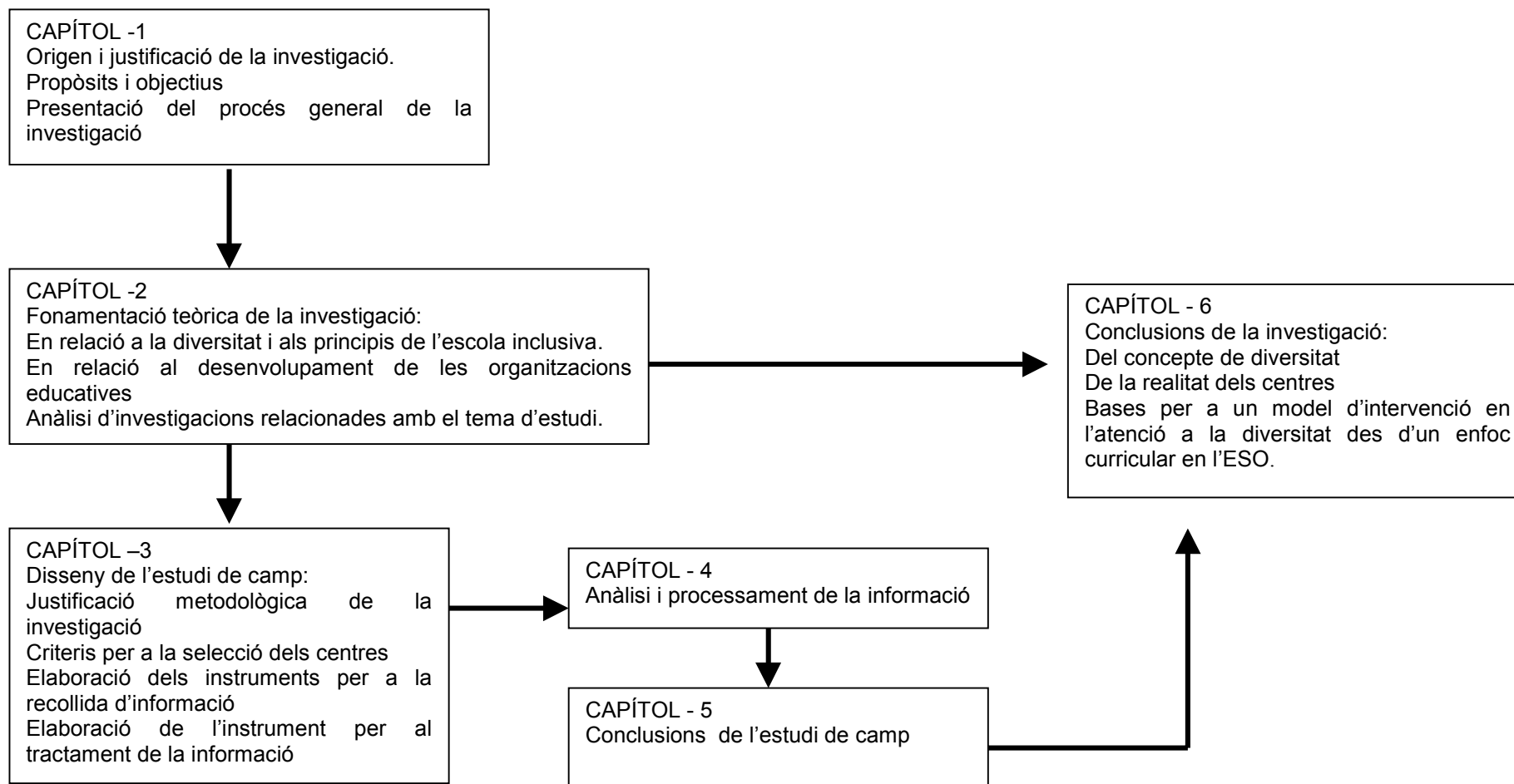
En el tercer capítol es presenta el disseny de l'estudi de camp (justificació metodològica, instrumentalització i elaboració d'una base de dades "Acces" com instrument per al tractament de la informació).

En el quart i cinquè capítol, s'analitza detalladament la manera de ser i de fer de cada centre, destacarem els aspectes significatius i propostes de millora per a cada centre, triangularem els centres estudiats per extreure posteriorment els punts comuns, les conclusions de l'estudi de camp.

La tercera part està desenvolupada en el capítol sisè, on se sistematitzaran les conclusions de la investigació, a partir de la reflexió teòrica i pràctica per estructurar posteriorment les bases o pre-requisits per a una proposta d'actuació global de centre en el tractament de la diversitat des d'una visió curricular en l'etapa de l'ESO.

Per acabar dir que, per facilitar la lectura del treball, alternaré el discurs utilitzant aleatòriament un dels dos gèneres

ESQUEMA DEL TREBALL DE RECERCA



Capítol - 1. Plantejament de la investigació.

1.1.- ORIGEN I JUSTIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ.

L'experiència professional ens ha demostrat que un dels camins per dibuixar i desenvolupar el canvi que suposa assumir la diversitat en l'escola és el que té com a punt de partida l'anàlisi i la reflexió sobre les pràctiques existents. L'aproximació a la pràctica, la necessitat de trobar punt comuns entre centres diferents, entre experiències pràctiques i marcs teòrics, entre la visió de professionals diversos, és l'origen d'aquesta recerca.

Hi ha molts estudis i investigacions que descriuen la forma en què les institucions educatives viuen i treballen la diversitat (Ainscow, 1995, i Hart, 1996, Rué 2000, Parrilla 2000). En elles es relaciona l'atenció a la diversitat com a procés d'innovació educativa i es justifica la necessitat d'explicar com l'escola reconstrueix les seves pràctiques, la seva manera d'organitzar-se, les seves relacions. Com les institucions educatives es construeixen per donar resposta a la diversitat.

Darrera d'aquests estudis, hi ha un compromís personal i professional amb la idea de fer que les institucions educatives eduquin en i per a la diversitat, que la valorin i acceptin que es pot aprendre d'ella. Es per això que hem cregut interessant analitzar la realitat educativa a partir d'escoltar, veure i observar. És a partir d'aquest apropament a les institucions, de l'anàlisi i l'aprenentatges de la seva manera de ser i de fer que hem pogut donar propostes d'acció, tot això forma part de la recerca en la millora de la qualitat de l'ensenyança per a tots.

Un altre interès i justificació que dóna sentit a l'estudi és el compromís amb les necessitats de la societat actual en contínua transformació i mobilitat social (de conceptes, valors, informació, de persones...) on la noció de diversitat s'ha de convertir en habitual. Aquesta diversitat ha de servir com a suport d'un seguit de valors importants per a la construcció d'una societat democràtica, plural i tolerant que l'escola ha de propiciar. Compartim les idees que ens aporta Gairín (1996b:2):

“La atención a la diversidad es una construcción histórica, ligada a procesos de escolarización y democratización.

Las diferencias forman parte de la realidad, negarlas sería negar la realidad misma.

Capítol – 1 : Plantejament de la investigació.

La práctica educativa y social mantiene y amplía las diferencias y lo hace cuando jerarquiza y clasifica: normales, especiales; hombres, mujeres; superdotados, infradotados...

Se hace necesaria la reconstrucción de los centros educativos si queremos lograr una escuela inclusiva, una escuela para todos”

Quan ens trobem en la realitat de la pràctica educativa en els centres d'ensenyament secundari apareixen referències clares d'igualtat - desigualtat, d'inclusió – exclusió; aquestes són conseqüència del coneixement que té sobre el tema d'estudi cada un dels components de l'organització, del seu pensament ideològic i de la seva formació pedagògica i didàctica.

La qualitat de la resposta a la diversitat depèn en gran part de la capacitat de la institució per acceptar les diferències individuals i buscar resposta a cadascuna d'elles, propiciar la “igualtat d'oportunitats” i utilitzant recursos de l'entorn.

Hem de trobar i elaborar processos de desenvolupament educatiu en els que sigui la pròpia institució la que gereni i desenvolupi mecanismes d'ajuda i participació per a qualsevol alumne d'aquesta. Ens situem en un tipus d'investigació que indagui processos de canvi no solsament amb l'alumnat sinó a tots els membres de la institució.

La investigació que presentem, pot ser vista com a una font de recursos, principis i/o pràctiques que ajudaran a altres institucions a aprendre sobre la seva manera de ser i de fer.

Díez, E.J. (2002:65) en diu que:

“Transformar la cuestión de la necesidades especiales es un problema de mejora de la escuela. Supone que las características de la escuela que se considera satisface de un modo adecuado las necesidades especiales son , en realidad, las características de las buenas escuelas en general.

Lo cierto es que, en las prácticas, todas las medidas que se orienten a facilitar la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales coinciden con las que pueden asegurar una enseñanza de calidad para todos los alumnos; es decir, una enseñanza que respete el ritmo de los alumnos y posibilite una atención diferencial a sus necesidades. Esto exige pasar de individualizar la lección a generar estrategias que personalicen el aprendizaje. Pasar de un marco de referencia individualizado de planificación, a una perspectiva que enfatiza la preocupación por toda la clase y por la participación de todos.

Cada vez que el profesorado intenta programar su enseñanza y desarrollar el currículum con el objeto que sea relevante para todos los alumnos de su grupo, sin

Capítol – 1 : Plantejament de la investigació.

*excluir precisamente a aquéllos con necesidades educativas más complejas, termina encontrando **métodos de enseñanza y formas de organización del aula y del***

centro que resultan útiles para todos y no sólo para aquellos que desencadenaron el proceso.”

Aquesta ressenya ens divulga l'enfocament centrat en l'ambient. L'escola ha de valorar les diferències com una oportunitat per a la millora del procés d'ensenyament-aprenentatge i ha de promoure oportunitats educatives per a tots. Aquests és el propòsit del treball. Reconèixer en el moment actual en el que estem, els treball de qualitat de diferents col·lectius de professors i professores de l'ESO, analitzar les seves pràctiques per poder construir un pla d'actuació institucional per facilitar propostes d'intervenció i canvi a altres institucions en el tractament de la diversitat.

1.2.- PROPÒSITS I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

D'acord amb els plantejaments desenvolupats en el punt anterior els propòsits i objectius generals de la recerca són tres.

OBJECTIUS GENERALS DE LA RECERCA <i>Anàlisi del tractament de la diversitat en els centres d'ESO</i>
1.- Identificar i descriure el concepte de diversitat des de la pràctica educativa.
2.- Descriure, comprendre i interpretar el tractament de la diversitat en el centres d'ensenyament secundari obligatori per constatar si s'aplica a la pràctica els principis d'escola comprensiva i inclusiva.
3.- Elaborar un llistat de pre-requisits per a dissenyar una proposta d'intervenció global i continuada al llarg de tota l'etapa de l'ESO en el tractament organitzatiu i didàctic d'atenció a la diversitat.

Taula 1.1: Objectius generals de la recerca

A continuació, justificarem cadascun dels objectius generals i seqüenciem els corresponents objectius específics.

Justificació i desenvolupament del objectius generals en els centres estudiats:

1.- Identificar i descriure el concepte de diversitat des de la pràctica educativa.

El concepte de diversitat està extensament definit a nivell teòric per diferents autors (López Melero 1997, Zabalza 1998, Wang 2000, entre altres).

Com hem dit anteriorment la manera de fer de cada professional és el resultat de la manera de pensar, de la manera de ser.

En aquesta investigació ens interessa conèixer des de la pràctica i a partir de l'opinió de diferents professionals entrevistats en l'etapa de l'ESO (representant d'equips directius i professors/es) què s'entén pel terme "diversitat", el grau de coherència interna sobre aquest concepte en cadascun dels centres analitzats, per poder relacionar-ho posteriorment amb l'actuació del centre en diferents àmbits que tenen una incidència directa en el tractament de la diversitat (pla d'acció tutorial, tractament dels conflictes, gestió de l'aula).

Els objectius específics seràn:

1. Conèixer que entenen per diversitat els diferents professionals que entrevistarem en els centres .
2. Analitzar a partir de referent teòrics el concepte de diversitat.
3. Sintetitzar les aportacions teòriques amb les aportades pels entrevistats

2.- Comprendre, descriure i interpretar el tractament de la diversitat a l'etapa de l'ensenyament secundari obligatori per constatar si s'aplica a la pràctica els principis d'escola comprensiva i inclusiva.

Ens interessa analitzar diferents institucions educatives d'ensenyament secundari que portin a terme experiències innovadores relacionades amb el tema d'estudi. A partir de l'anàlisi en profunditat de cadascuna de les institucions comprendrem, descriurem i interpretarem el model de suport en l'atenció a la diversitat que duen a terme.

Capítol – 1 : Plantejament de la investigació.

Ens interessa conèixer el tractament de la diversitat des d'un enfocament centrat en l'ambient¹ a partir de l'aplicació pràctica dels principis d'escola comprensiva i inclusiva.

Considerem que la resposta que tota institució educativa ha de donar a l'enfocament centrat en l'ambient és generar un model d'intervenció global i continuat al llarg de tota l'etapa de l'ESO en el tractament organitzatiu i didàctic d'atenció a la diversitat. Aquest plantejament comporta les següents implicacions:

1. Cal partir de l'anàlisi de la diversitat de l'alumnat i construir un projecte educatiu i curricular coherent i de qualitat inscrit en la totalitat del centre .
2. Partir del principi que tots els alumnes han d'aprendre, és a dir, el centre ha de propiciar a tot l'alumnat diversificació d'oportunitats per aprendre.
3. Potenciar el treball en equip entre el professorat, amb la finalitat de trobar recursos d'atenció a la diversitat a nivell institucional en els àmbits organitzatius i didàctics.
4. La tasca de suport a l'alumnat es defineix com una activitat educativa que té per finalitat millorar l'activitat professional a partir de l'anàlisi de la pràctica diària.
5. El centre educatiu és i ha d'ésser la unitat de canvi.

Per poder constatar aquesta implicació en els centres que analitzarem planificarem uns objectius específics per a l'estudi de les institucions que estaran estructurats en tres àmbits referents a:

El tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat.

- Analitzar el model d'intervenció a la diversitat en els centres de secundària.
 1. Detecció, seguiment, avaluació de les necessitats educatives dels alumnes
 2. Mesures organitzatives
 3. Mesures didàctiques

Analitzar altres actuacions de l'organització que incideixen en el model d'atenció a la diversitat.

1. Transició primària-secundària.
2. Formació dels grups classe.
3. Planificació i actuació del PAT.
4. Tractament de la convivència

¹ Entenc per enfocament centrat en l'ambient el conjunt d'estratègies que ha de planificar cada centre per donar resposta a la realitat del seu context, aquestes respostes han de realitzar-se per part de tot el professorat del centre.

Els col·lectius de la comunitat educativa.

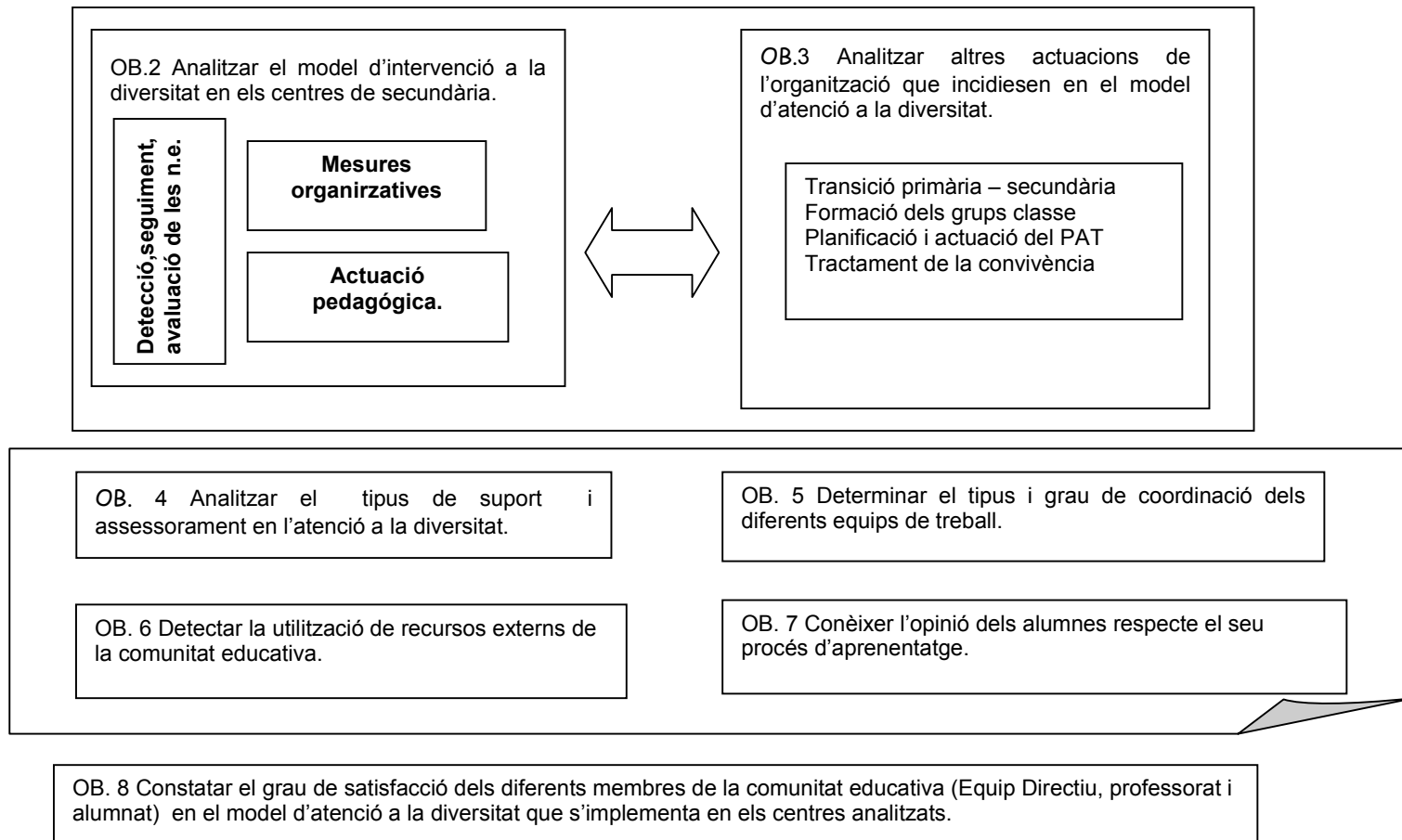
- ❑ Analitzar el tipus de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat.
- ❑ Determinar el tipus i grau de coordinació dels diferents equips de treball.
- ❑ Detectar la utilització de recursos externs de la comunitat educativa.
- ❑ Conèixer l'opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge.

Valoració del model d'atenció a la diversitat.

- ❑ Constatar el grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa (equip directiu, professorat i alumnat) en el model d'atenció a la diversitat que s'implementa en els centres analitzats.

Mapa de relacions d'objectius que planifiquem en el coneixement de la manera de ser i fer dels centres d'ESO

OB. 1 Conèixer que s'enten per "diversitat" i el grau de coherència interna entre els diferents professionals sobre aquest concepte en els centres de secundària.



3.- Elaborar un llistat de pre-requisits per a dissenyar una proposta d'intervenció global i continuada al llarg de tota l'etapa de l'ESO en el tractament organitzatiu i didàctic d'atenció a la diversitat.

Aquest objectiu té a veure amb l'impacte i el significat de la investigació.

A partir de l'anàlisi de la realitat educativa en els centres de secundària analitzats, elaborarem un llistat de pre-requisits que orientarà a altres centres de secundària en el disseny de la seva pròpia proposta d'intervenció en l'atenció a la diversitat.

És important recordar una premisa bàsica d'aquesta investigació, l'interès per activar i propiciar processos de canvi en les institucions, donar a conèixer el tractament de la diversitat des d'un enfocament centrat en l'ambient, on el terme diversitat és entès en tota la seva extensió, per tant, inclou a tot l'alumnat, amb les repercussions institucionals que això comporta, poder facilitar la reflexió a aquell professorat interessat en respondre a la diversitat i contribuir en el desenvolupament de les organitzacions educatives i dels professionals de l'educació.

Els objectius específics seràn:

1. Buscar les característiques comunes entre els centres estudiats
2. (valoració intercentres).
3. Detectar indicadors de l'enfocament d'atenció a la diversitat centrat en l'ambient i/o del moviment d'escoles inclusives entre els centres estudiats.
4. Buscar similituds i/o diferències entre les conclusions elaborades a partir de l'anàlisi intercentres amb la fonamentació teòrica de la recerca.

1.3.- PRESENTACIÓ DEL PROCÉS GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ.

A l'hora de planificar una investigació és imprescindible concretar d'una manera sistemàtica tot el conjunt d'accions que es pretenen realitzar per assegurar la coherència i validesa del treball i aconseguir els objectius proposats.

La planificació del procés general de la nostra investigació es situa en una estructura de fases. En totes elles apareix el terme “activa”. El Diccionari de l’Enciclopèdia Catalana defineix aquest adjectiu com:

“que obra o té poder d’obrar en acció”.

Considerem necessari introduir aquest terme pel seu caràcter dinàmic, doncs en tot el procés d’aquesta investigació volem constatar l’activitat continuada de generar coneixement teòric a partir de l’ anàlisi de la realitat educativa. En la figura 1.2. es representa gràficament el procés de la investigació. Apareixen les tres fases ben diferenciades: pre-activa, inter-activa, post-activa.

Totes elles estàn interrelacionades per una fletxa en el centre del quadre que vol constatar la característica bàsica d’aquesta investigació, la contínua retroacció, de manera que cada una de les fases es constitueix sobre la informació de les altres i a la vegada aquestes es mantenen **obertes i flexibles** als canvis i redefinicions posteriors.

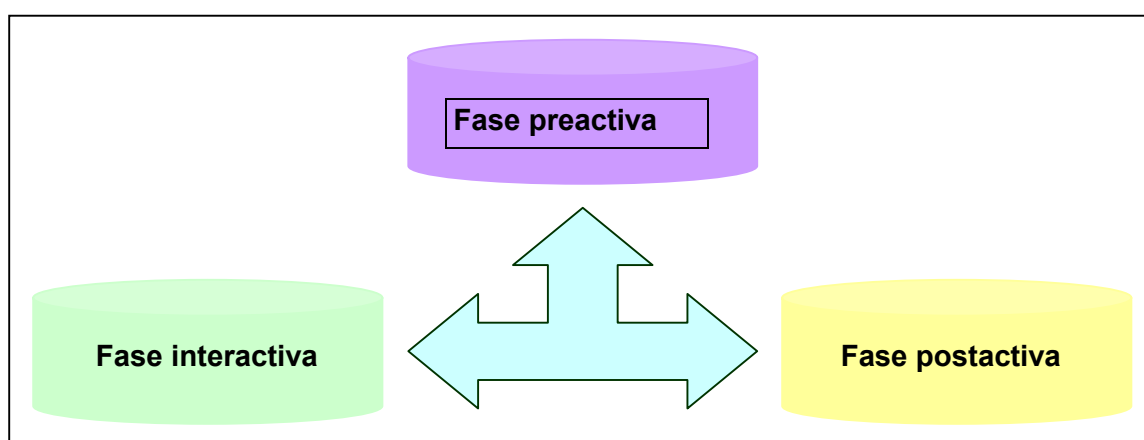


Figura 1.2: Procés general de la investigació

Fase pre-activa: L’anomenem pre-activa perquè és la fase preparatòria al treball de camp. Aquesta fase és de suma importància, doncs en ella es planifica tota la recerca . En aquesta fase podem diferenciar tres etapes:

Capítol – 1 : Plantejament de la investigació.

La primera consisteix en delimitar dels propòsits de la investigació, així com la planificació dels objectius generals i específics.

La segona és una etapa marcada per la reflexió teòrica, és a dir, establir un marc teòric-conceptual ben clarificador que serà el punt de referència del treball de camp. Miles i Huberman (1994:18) citats per Rodríguez, G. i altres (1996:66) defineixen el marc conceptual com:

“Una eina, gràfica o narrativa, que explica o descriu les principals qüestions que es volen estudiar i les possibles relacions entre elles, això serveix a l’investigador per seleccionar i concretar allò que és més rellevant.”

La tercera part, és la planificació i justificació dels aspectes metodològics de la investigació, paral·lela a la confecció de l’instrument necessari per a la recollida de la informació. Com la nostra investigació parteix de l’anàlisi de la pràctica docent l’estudi es situa dins un marc teòric de la investigació qualitativa ja que, la perspectiva fenomenològica dels fets és la pauta constant i principal de tot el treball. A partir de **l’estudi de casos múltiples** analitzarem les propostes d’atenció a la diversitat en tres centres d’ensenyament secundari de titularitat pública situats en la província de Barcelona.

Per dur a terme aquest estudi serà necessari elaborar uns instruments, aquests seràn: l’entrevista, l’observació i l’anàlisi de documents, també elaborarem una base de dades per a sistematitzar el procés de tractament de la informació.

Fase Inter-activa: És la posada en pràctica de tota la planificació realitzada en la fase anterior. En aquesta fase ens trobem en l’eix central de la investigació, aquesta, respon fonamentalment al **treball de camp**.

L’anomenem inter-activa perquè hi ha una interrelació continuada investigador institució durant tot el procés de l’estada d’aquest en les institucions.

És important constatar que la recollida d’informació és paral·lela a l’anàlisi de les dades de forma interactiva. Hi ha una estreta relació entre la fase inter-activa i post-activa, ja que en ambdues hi ha una alternància entre observació-interpretació, acció-reflexió.

Capítol – 1 : Plantejament de la investigació.

Fase post-activa: Aquesta fase s'inicia en el transcurs de la recollida de la informació. L'anomenem post-activa perquè és la fase d'anàlisi de totes les estratègies de recollida d'informació utilitzades.

Cal tenir present que l'obtenció i anàlisi de la informació són processos complementaris, continus, simultanis i interactius més que seqüencials.

Posteriorment es relacionarà la fonamentació teòrica amb l'estudi de camp per elaborar les conclusions i propostes de la investigació.

La diversitat d'opinions que necessàriament ha de recollir aquesta investigació fa imprescindible la utilització d'un model **d'estudi obert i emergent** on mitjançant l'intercanvi dinàmic que la teoria i la pràctica ens oporta, ens faciliti la descripció d'unes premisses necessàries per a que cada centre educatiu pugui portar a la pràctica una proposta d'atenció a la diversitat en la globalitat del centres.

Considerem el disseny de la investigació presentat, com un procés cíclic i sistemàtic, en contínua retroacció i integrat en totes les fases del procés.

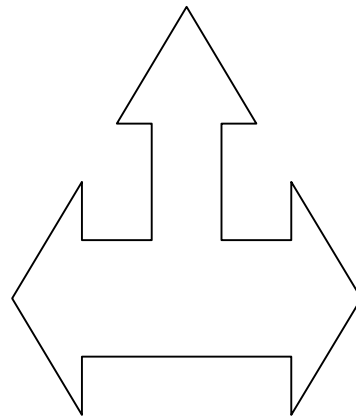
1.4.-SÍNTESI DE LA SEQÜÈNCIA D'ACCIONS EN EL PROCÉS GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ

1.- FASE PREACTIVA

1. Delimitació i justificació dels objectius de la investigació
2. Fonamentació teòrica
3. Determinació de la metodologia o estratègia d'investigació a utilitzar
4. Concreció dels criteris per a la selecció de les institucions que es volen estudiar.
5. Contrastació dels criteris de selecció de les institucions amb experts per assegurar la seva fiabilitat.
6. Selecció, elaboració i validació dels instruments de recollida d'informació.
7. Elaboració de l'instrument per al procés de tractament de la informació.

2.-FASE INTERACTIVA

1. Estada en les institucions per a l'estudi de casos.
2. Anàlisi de la informació obtinguda en cada centre, aquesta es farà a partir de la metodologia de triangulació de les dades.
3. Redacció de l'informe provisional de cada centre estudiat.
4. Contrastació de l'informe amb cadascuna de les institucions.



3.-FASE POSTACTIVA

1. Conclusions i propostes de l'estudi de camp.
2. Conclusions i propostes de la investigació.
3. Elaboració de les bases per a la planificació de la intervenció en el tractament de la diversitat en els centres d'ESO.

Capítol – 2. Fonamentació teòrica de la investigació.

2.1. EL CONCEPTE DE DIVERSITAT I L'ESCOLA INCLUSIVA.

El concepte de necessitats educatives especials, el d'integració i el d'inclusió, provenen del camp de l'Educació Especial. En aquest apartat farem una revisió històrica sobre l'evolució d'aquests conceptes i les repercussions que han tingut en el camp educatiu.

2.1.1. DE L'EDUCACIÓ ESPECIAL A LES NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS.

En els esforços per aconseguir una educació inclusiva participa l'Educació Especial, els models d'educació multicultural i els moviments progressistes que consideren que l'escola pot ser capaç de reduir les desigualtats socials. La **cultura inclusiva** planteja escoles capaces **d'educar a tots els alumnes amb criteris de qualitat**.

La reforma de l'educació especial ha passat en pocs anys per tres moments clarament definits.

Orientació basada en el dèficit: Apareix amb la Llei General d'Educació (1970) com a compromís social per donar resposta educativa als nens/es amb "dèficit".

Parteix del diagnòstic del dèficit dels alumnes i es basa en la creació de situacions educatives diferencials. És una orientació tecnològica-científica que té com principal objectiu donar resposta als problemes plantejats per les diferències individuals dels alumnes.

Es caracteritza per:

- Ser un sistema paral·lel al sistema educatiu ordinari.
- A partir del diagnòstic del dèficit de nen/a, es posa en marxa el procés educatiu.
- Es desenvolupen programes específics per alumnes (PDI) que tenen com a referència àrees neuropsicològiques i curriculars.

Orientació integradora i/o normalitzadora: Apareix normativament en 1985, quan es comença a qüestionar la Llei d'Educació 1970

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

Un altre fet important és l'informe Warnock *Special Educational Needs* (1978) on s'interpreta el concepte necessitats educatives especials (NEE) com un pas endavant per allunyar-se del model mèdic basat en el diagnòstic de les deficiències i que va ser la font de categorització dels nens i nenes amb discapacitats.

El concepte necessitats educatives especials serveix com a criteri per a la presa de decisions educatives. Parteix d'una concepció interactiva de les dificultats d'aprenentatge que es poden explicar tant per les deficiències del nen com per les deficiències de l'entorn .

El MEC (1992:20) ens ho descriu de la següent manera:

“Hay que cambiar el punto de mira y traducir el déficit en necesidades educativas: qué necesita aprender, cómo, en qué momento, qué se debe evaluar, cómo en qué momento, y qué recursos van a ser necesarios para el desarrollo de su proceso de enseñanza aprendizaje”

Com podem constatar a partir de la ressenya del MEC, el concepte NEE designa suports i recursos (no alumnes). El canvi global en les concepcions de l'escola i l'atenció als alumnes amb deficiència va suposar el desenvolupament de la **integració escolar**.

Aquesta es basa en el reconeixement de la diversitat i la creació de situacions educatives que facilitin l'aprenentatge dins d'un marc més normalitzador. S'interessa per la integració de l'alumnat amb necessitats educatives especials en l'escola ordinària, amb el suport de professionals especialitzats que treballaran directament amb aquesta tipologia d'alumnat. En la taula 1.2. presentem les principals característiques diferenciadores entre els conceptes dèficit i necessitats educatives especials.

DÈFICIT	N.E.E.
La problemàtica és al subjecte	Origen interactiu. Centrat en la interacció entre subjecte-entorn.
Visió estàtica de les dificultats d'aprenentatge.	Visió dinàmica, oberta al canvi.
Necessitat del suport i de les ajudes permanents.	Les ajudes poden ser permanents i/o temporals.

Taula 2.1.: Diferenciació conceptual dèficit-n.e.e.

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

Orientació inclusiva: La LOGSE (1990) i la LOPEG (1995) intenten donar respostes a les noves necessitats que genera el canvi social cap a la postmodernitat.

La integració d'Espanya a la Comunitat Europea és una altra via d'obertura, ens obliga a reconvertir el perfil de mà d'obra dins del mercat mundial.

Amb la LOGSE apareixen uns canvis ideològics :

La democratització del sistema educatiu.

- Canvi conceptual important. Es vol passar d'un model d'ensenyament aprenentatge selectiu a un model d'ensenyament que intenta ser comprensiu.
- S'evoluciona des d'un model basat en el conductisme, cap a models cognitius on el desenvolupament de processos mentals i la presa de decisions són elements bàsics.
- S'assumeix la necessitat de la transformació de l'educació per poder desenvolupar un plantejament que suposa crear contextos educatius per a tots/es els alumnes.

La obligatorietat de l'ensenyança fins els 16 anys.

- Desapareix la doble titulació a partir dels 14 anys (FP i/o BUP) i es realitzen canvis en la Formació Professional, considerada socialment amb la llei anterior com el camí per a l'alumnat amb dificultat en l'aprenentatge.

Paral·lelament a l'aprovació de la LOGSE, que en l'aplicació de la reforma no és inclusiva per raons diverses (en l'etapa de l'ESO es fomenta l'especialització del professorat, planificació d'estratègies per donar resposta a les necessitats de l'alumne situades des de la visió del dèficit, manca de recursos humans per propiciar la resposta de qualitat a la diversitat, manca de formació del professorat en aspectes pedagògics i didàctic.....), l'origen de la idea de la inclusió neix en la conferència de la UNESCO en Jomtien (Tailàndia 1990) amb la participació d'un nombre reduït de països desenvolupats (especialment EEUU i Austràlia). Es planteja com a principi que l'escola ha d'oferir una **“educació per a tots”**.

Quatre anys després, es va dur a terme la “Declaració de Salamanca sobre els principis, política i pràctica en l'Educació de les Necessitats Especials”(1994), en la que van participar 88 països i 25 organitzacions internacionals.

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

Aquesta declaració promulga que les escoles ordinàries amb una orientació inclusiva constitueixen el mitjà més eficaç per disminuir les actituds discriminatòries, construir una societat inclusiva i una educació per a tots.

És el document internacional més significatiu que s'ha publicat en el camp de les necessitats educatives especials.

Va significar un pas més en el reconeixement de l'alumnat amb necessitats educatives especials.

L'escola inclusiva o “**escola per a tots**” es va començar a implementar a Espanya i en altres països europeus. En aquesta orientació està implícit el canvi de paradigma davant la concepció de les “dificultats educatives”.

El moviment d'escola inclusiva defineix la “diferència” com a **part integrant de l'experiència humana**. Afirmar que els canvis metodològics i organitzatius que es planifiquen en les institucions educatives amb la finalitat de donar resposta als alumnes amb n.e.e. poden beneficiar en determinades condicions a tot l'alumnat.

La diversitat no es planteja com un “problema”, es considera com una oportunitat per desenvolupar **processos d'innovació** que repercuteixen de manera positiva en la **qualitat educativa del centre**.

Integració	Inclusió
Es basa en la normalització	És un dret humà
Es dirigeix a alumnat amb N.E.E.	Se dirigeix a tots els alumnes
Intervenció centrada sobre l'alumne	Intervenció centrada sobre l'entorn
La integració com a canvi o innovació	La inclusió com a reforma educativa.
Se centra en els alumnes	Centre i comunitat, models socio-comunitaris .
Continu curricular/diferenciació	Currículum comú per a tots
Centrada en suports i recursos	Centrada en l' organització inclusiva
Importància dels especialistes en suport	Importància del desenvolupament professional
Es veu la diversitat com excepció	Es veu la diversitat i la diferència com a norma

Taula 2.2.: Diferències plantejament integració-inclusió

2.1.2. EL MOVIMENT D'ESCOLES INCLUSIVES .

Per a les escoles inclusives cada alumne és un membre important que forma part de la comunitat educativa. Cada alumne té la seva singularitat, manera de ser i de fer.

El propòsit d'aquestes escoles ha estat acceptar a tots els alumnes, entenent-los com a membres iguals de la comunitat, amb la intencionalitat d'oferir uns programes educatius apropiats juntament amb mitjans de suport per propiciar **l'èxit de tot l'alumnat** en el seu aprenentatge.

L'èmfasi en els aspectes comuns de l'aprenentatge marca l'aspecte més ric i positiu de les escoles inclusives.

Són nombroses les aportacions de diferents autors sobre el concepte d'inclusió en la pràctica educativa. Hi ha autors que centren la intervenció educativa en aspectes organitzatius i de millora de l'escola (Ballard 1995; Rouse y Florian 1996; Sebba 1996) hi ha altres que emfatitzen la importància de la interacció humana (Forest y Pearpoint 1992; Udistsky 1993). En l'anàlisi de definicions fetes per diferents autors, cadascuna d'elles se centra en aspectes diversos, però observem en totes elles una característica bàsica; la preocupació per crear una **societat inclusiva**, basada en valors de justícia social, equitat i participació democràtica.

En la figura 2.1. l'autora Parrilla (2002:337) exemplifica la diversitat de dimensions que apareixen en la conceptualització d'escola inclusiva.

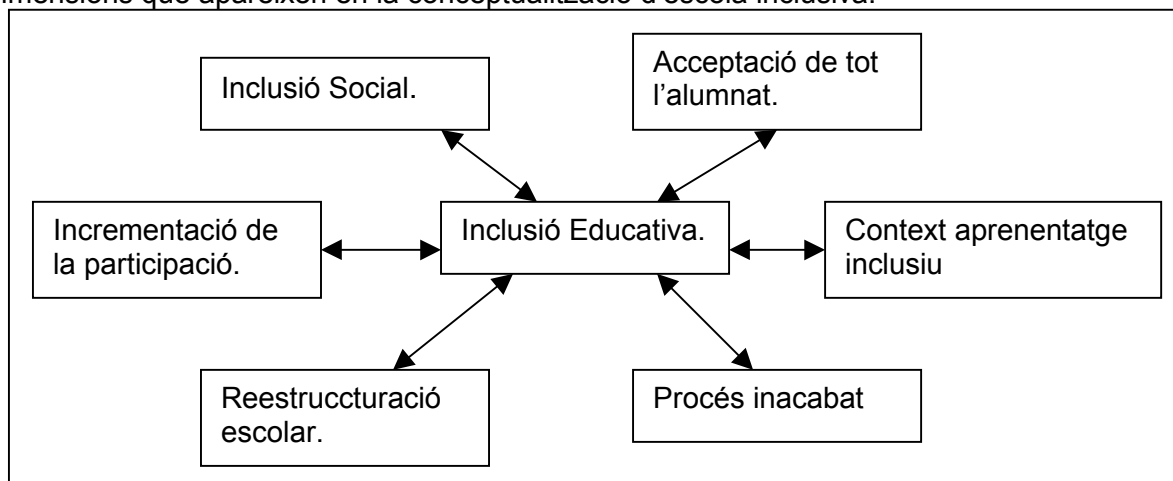


Figura 2.1: Concepte d'inclusió educativa (Parrilla 2002: 337)

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

En la pràctica educativa, són tres les estratègies que ajuden a trobar un equilibri entre allò que és comú i divers:

- **Les adaptacions dels continguts** es concreten en què els principals coneixements es presenten amb diferents nivells de profunditat.
- **El treball cooperatiu entre els alumnes** i la facilitació que els alumnes amb més possibilitats tutoritzin als menys avantatjats, forma part de l'ensenyament.
- **El professorat de suport treballa conjuntament amb el professorat de les diferents àrees** en l'atenció de tot l'alumnat.

Característiques del moviment d'escoles inclusives

a) **Superació de la dicotomia entre professor generalista i professor especialista.** Com alternativa, és necessari que un professor tingui formació per intervenir en contextos generals i específics. Salvador Mata (1999:120) ens argumenta aquesta afirmació:

“Reforça la idea que l'Educació Especial té una metodologia especialitzada, separada de la que s'entén per “normal” i que és efectiva i va destinada a aquella tipologia d'alumnat amb necessitats educatives especials.

Obvia l'existència de metodologies que s'utilitzen en “l'educació general” que poden ser eficaces en qualsevol situació especial.

Estableix barreres dins de la professió. Això pot provocar conflicte per divisió de competències o generar relacions de dependència entre professorat”.

És necessari passar d'un marc de planificació individualitzada a una perspectiva on el professorat es compromet i busca les estratègies organitzatives i didàctiques per poder donar resposta a la totalitat del grup classe. No es tracta d'integrar a l'alumnat amb n.e.e., sinó **propiciar un sentit de comunitat** i de suport per fomentar l'èxit de tots els alumnes.

b) **Col.laboració entre el professorat, altres professionals del centre, l'alumnat i les famílies.** És l'element necessari i clau per a l'èxit educatiu. La dinàmica col.laborativa entre equips promou el treball entre iguals i la construcció conjunta d'un projecte docent a partir de la indagació compartida, de respostes a les necessitats educatives que presenta la institució.

c) **Facilitació de les xarxes naturals de suport**, s'intenta establir relacions naturals, actives i d'ajuda entre els propis alumnes a partir de l'aplicació d'estratègies de treball cooperatiu, tutoria entre iguals..., i col.laboració professionalitzadora entre tot el conjunt del professorat de la institució.

d) Utilitzat tots els recursos de la **pròpia comunitat educativa** i de l'entorn de la institució per afavorir el desenvolupament dels centres .

2.2. LA DIVERSITAT EN LA PRÀCTICA EDUCATIVA.

Generalment en la cultura docent, quan parlem de diversitat a l'aula, pensem en alumnes amb necessitats educatives especials. Anàlitzem el terme des d'una visió cognitiva. En aquest cas la diversitat es refereix a la "capacitat per aprendre" mesurada a partir del rendiment acadèmic.

Hem canviat la terminologia, però conceptualment en la pràctica docent relacionem el terme diversitat com a sinònim de desigualtat.

Hem d'entendre en la pràctica educativa que la diversitat és quelcom més, és un fet inherent a la persona com a ésser humà.

Considerem important recollir les idees que ens aporta Gairín (2001:262-263) sobre el concepte de diversitat, per ajudar a generar canvi en la manera d'entendre a l'ésser humà:

*"La diversidad és **intrínseca a la naturalesa y a la persona humana** y puede hacer referencia tanto a diferencias universales (género, edad, ...) como parciales (nivel de información, paro, etc.). Su desaparición sería el fin de la humanidad. A menudo, las diferencias se traducen rápidamente en jerarquías, que comportan derechos diferentes, si bien no siempre las jerarquías son derechos (gordo, flaco..). En términos de sociedad necesitamos mantener las jerarquías, pero sin que haya diferencias. Luchar por la equidad es enriquecedor. En el camino de la excelencia educativa en la medida en que implica inconformismo, creatividad e innovación. Es el compromiso social que asume implícita y explícitamente la lucha por los derechos humanos y civiles. La preocupación por la diversidad coincide con la preocupación por una educación que intenta, a nivel individual, desarrollar al máximo la autonomía personal y, a nivel colectivo, una sociedad más justa, igualitaria y preocupada por el desarrollo de la ciudadanía."*

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

En el mateix comunicat, fa **aportacions en el terreny educatiu**, en la manera de **fer** de les **institucions educatives**. Reflexions que seran una constant en el discurs que desenvolupem en els diferents capítols de la recerca:

“La planificación y puesta en marcha de medidas para atender la diversidad debe considerar como mínimo tres cuestiones

1. *Parte de las medidas más **generales y ordinarias**, como las referidas al funcionamiento del centro, hacía las más excepcionales.*
2. *Trata de un **proceso** y no de hechos o acciones puntuales.*
3. *Compromete a **todo el profesorado** y no sólo a algunos.*

El enfoque no puede ser particular y focalizado, ha de ser global, teniendo en cuenta el papel y compromiso de las personas con la sociedad en que viven. Se trata de desarrollar un proyecto educativo global dirigido a educar para la ciudadanía”.

2.2.1-MODELS DE SUPORT A LA DIVERSITAT.

Compartim amb López Melero (1997) l’afirmació que el plantejament curricular dels anys 90 supera el model denominat “deficitari” centrat en el subjecte i el seu aprenentatge, amb la idea que les diferències individuals dels alumnes eren bases estàtiques. L’autor, concep el terme “diferència” com un fet inherent als éssers humans per la qual cosa cal focalitzar la intervenció en **l’ambient**.

En la mateixa línia, Wang (1998:20) ens diu que l’èxit s’assoleix com a conseqüència de la resposta a l’ambient d’aprenentatge més que com a resultat de les característiques i capacitats bàsiques dels alumnes que aprenen.

És per això que la tasca del centre educatiu ha de ser proporcionar unes condicions d’aprenentatge que **capacitin a tots els alumnes a tenir èxit**.

I és amb aquestes intencions compartides i amb la terminologia de la LOGSE que sorgeixen dos tipus de pràctica diferent, fruit de la dialèctica entre **l’enfocament centrat en el subjecte** (dificultats d’aprenentatge) i **l’enfocament centrat en l’ambient** (dificultats d’ensenyança) descrits per Cuomo (1994).

Des del primer dels enfocaments el tractament de la diversitat respondria a la necessitat de suport que es detecta en un **alumne** mentre que des del segon, respondria a la necessitat de la **institució** de planificar diferents línies d’actuació per a **multiplicar i diversificar les oportunitats d’aprendre de tot l’alumnat**, enfocament d’eficàcia constatada en nombrosos estudis sobre l’anàlisi de diferents tipus

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

d'intervenció per a la millora dels aprenentatges (Brophy 1986, Reynolds i Waberg 1988, Wang 1990). Aquests dos grans enfocaments divergeixen en el significat que donen al terme “**diversitat**”:

Per a l'**enfocament centrat en el subjecte** el terme “diversitat” ha esdevingut un eufemisme per designar el conjunt de l'alumnat en què es perceben dificultats d'aprenentatge. El significat del terme és pres des d'una òptica restringida i oposada al terme “normalitat”. És una concepció estàtica i individualista. Hi ha autors que relacionen aquesta concepció amb el model deficitari (López Melero 1997).

Característiques:

a) S'entén per **diversitat** el conjunt d'alumnes que presenten **dificultats en el procés d'aprenentatge**, en aquest punt de vista, tot i el canvi de vocabulari, en el fons respon a un model selectiu (Jiménez, P.- Illán, N. 1997).

b) Aquest enfocament parteix d'una **visió analítica de la diversitat de l'alumnat** i distingeix els diferents tipus de necessitats, per donar un tractament diferenciat, com trobem explicitat a Zabalza (1998), amb la conseqüent segregació dels alumnes la qual cosa reverteix en un nou increment de les diferències entre ells.

c) La falta de **formació del professorat** en qüestions psicopedagògiques i la manca de reflexió en l'aspecte dels valors ha portat a voler assolir uns objectius comprensius amb estratègies homogeneïtzadores que reverteixen en una nova segregació.

Ainscow (1995:19) afirma que aquesta perspectiva individualitzada o enfocament centrat en el subjecte :

“opera en detrimento de los alumnos que se supone ha de ayudar”

Justifica aquesta afirmació per cinc raons fonamentals:

a. **L'efecte de “l'etiquetat”** que suposa descriure els diferents alumnes i concretar la naturalesa de les seves dificultats educatives. Això dóna lloc a una disminució de les expectatives que els professors/es tenen d'aquests alumnes.

b. **L'estil de les respostes didàctiques** que promou aquesta perspectiva individualitzada centra **l'atenció en alumnes predeterminats**, promou que la població escolar està dividida per “tipus” d'alumnat que necessiten ensenyaments diferenciats, fins i tot amb professorat diferent a la resta dels

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

alumnes. Comparteixo des de la meva pràctica docent l'afirmació que ens presenta l'autor (Ainscow 1995:16)

“Yo tengo que decir que durante mi carrera he dedicado mucho tiempo y energía a encontrar métodos especiales de enseñanza que ayuden a los niños especiales a aprender, y he llegado a la conclusión de que ninguno de estos procedimientos merece ser tenido en cuenta. Si bien estas técnicas pueden ayudar a algunos niños a acceder al proceso de escolaridad, estas técnicas no garantizan de por sí el éxito escolar de los niños. Además, este encuadre de nuestras respuestas tiende a distraer la atención de otras cuestiones mucho más importantes, relacionadas con la mejora de la escolaridad para ayudar a todos los niños a aprender adecuadamente”

- C. **Les formes d'intervenció individualitzades**, això fomenta la relació entre professors/a especialista i alumne, però no facilita l'aprenentatge a partir dels altres, a partir dels propis companys. L'alumne no podrà beneficiar-se del treball en col.laboració amb els altres. Això limita les seves oportunitats d'interactuar amb els seus companys/es.
- d. **La definició de les dificultats educatives** en funció de les característiques dels alumnes individualment considerats.
- e. **Obstaculitza la millora de l'escola**. Cada professor/a fa el seu treball des de la seva especialitat, això no facilita el plantejament de la necessitat de canvi de la pròpia institució. Des d'aquesta visió les activitats de formació permanent del professorat en el camp de les necessitats educatives especials potencien molt més l'especialització i centra les respostes educatives a partir d'un tractament tècnic, o model de suport terapèutic (Parrilla 1996). Això obvia la qüestió central del nostre tema d'estudi: **com pot millorar l'escola per a poder donar les mateixes oportunitats a tot l'alumnat.**

Pràctiques educatives que caracteritzen aquest enfocament són les propostes d'Unitats d'Adaptació Curricular (UACs) amb itinerari tancat que es realitzen en alguns IES de Catalunya. Armejach (2000:78-80) fa unes reflexions sobre aquest recurs i afirma que:

“la UAC es un aglutinante alrededor de las personas con n.e.e. de cualquier tipo..... surgen siempre de la necesidad del centro.....en ellas se colocan a hiperactivos, los recién llegados (que por desconocimiento del idioma y de las costumbres les cuesta atender) los desmotivados, los caracteriales,.....son fuente de problemas y se perciben con inseguridad en la mayoría de los centros.”

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

Per a l'enfocament centrat en l'ambient el terme “diversitat” és entès en tota la seva extensió i per tant, inclou tot l'alumnat. D'acord amb Lowe, 1995 i Ramo-Rodriguez Carreño, 1994 (citats a Jiménez-Illán, 1997).

L'atenció a la diversitat suposa:

a) un potencial d'innovació educativa que avarca tots els **components curriculars i organitzatius del centre**. Intenta fomentar les xarxes de suport natural com són: el sistema de tutoria entre companys, aprenentatge cooperatiu. Ainscow, (1995:34) ens diu que:

“Las indicaciones recogidas parecen confirmar que los maestros que satisfacen adecuadamente las necesidades educativas especiales utilizan mucho las estrategias que ayudan a todos los alumnos a tener éxito en sus estudios. Es más, probablemente nos estamos refiriendo a los mismos maestros. Así pues, a mi modo de ver, lo que necesitamos ahora no es un intento de definir métodos de enseñanza especiales para niños especiales, sino una enseñanza y un aprendizaje eficiente para todos los niños”

b) una **formació del professorat** per incorporar coneixements psicològics, pedagògics i latitudinal,

c) una **implicació institucional**,

d) la **creació d'espais i condicions de treball que possibilitin la col.laboració reflexiva** entre els diferents agents educatius (equip docent, equip directiu, psicopedagog, família, alumnes...),

e) la mobilització de la **cultura²** de centre.

Parrilla (2002:350) constata la importància de situar la resposta en el canvi des de l'organització del centre:

“En este sentido los más recientes modelos organizativos que apelan por un criterio situacional como eje en la organización escolar de la inclusión merecen ser estudiados en profundidad. Las respuestas organizativas “ad hoc”, basadas en las necesidades específicas contextuales y situacionales, frente a las propuestas basadas en la simple creación de un continuum de servicios se plantean como la clave en los centros interesados en desarrollar una educación inclusiva. También las llamadas escuelas heterogéneas (Stainback y Stainback 1999) han contribuido en esa misma dirección de transformar y repensar la organización escolar”.

² A partir de l'anàlisi de les definicions de diferents autors com Firestone (1985), Fullan (1992) Meek, Nias (1992), Antúnez (1993) i altres, considerem la cultura com el conjunt de normes, valors, maneres de fer consensuades, compartides pels diversos membres de l'organització, manifestada de formes diferents, que dona a conèixer a l'exterior la manera de ser i de fer singular de la pròpia organització

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

Reprenem de nou el concepte d'Educació Especial, creiem important constatar la nova conceptualització d'aquest. Es veu la necessitat d'elaborar i introduir noves i amplies formes de resposta a la diversitat dels alumnes amb l'objectiu bàsic de crear condicions que facilitin **l'aprenentatge de tot l'alumnat**. Ainscow (1995) ens defineix aquesta nova visió i la denomina **perspectiva curricular**. Aquesta perspectiva planteja que l'objectiu de l'estudi no és descriure els problemes d'aprenentatge dels alumnes, sinó actuar en els contextos en els que es desenvolupa l'aprenentatge, cal adaptar-se a les necessitats de cada grup i cada alumne, canviant models d'organització, intervenció, estratègies relacionals, metodològiques...

L'objectiu de l'Educació Especial actual és la millora de la capacitat de l'escola per donar resposta a la diversitat de l'alumnat (Ainscow, 1995; Muntaner, Forteza i Roselló, 1996).

Són molts els autors que analitzen la gestió de la diversitat i els diferents models d'intervenció. Parrilla (1996:83) constata aquesta polèmica dialèctica polaritzada al llarg de dos eixos que generen quatre models d'intervenció representats en la figura 2.2. En un eix se situa l'estil de suport amb els pols de suport centrat en l'alumne – suport centrat en l'escola (segons si el procés de suport intervé exclusivament sobre l'alumnat amb NEE o bé la pròpia escola com a localitat). En l'altre se situa el tipus de treball dels professionals de la institució amb els pols de treball individual (centrat amb l'especialista en pedagogia terapèutica o psicopedagogia) i estil de treball col.laboratiu (centrat amb la participació dels diferents professors i professores que treballen en la institució). El resultat de la intersecció d'aquests eixos ens identifica quatre models de suport, segons la manera d'entendre la diversitat en la pràctica educativa.

Capítol – 2 : Fonamentació teòrica de la investigació.

A partir dels quatre models de suport (terapèutic, individual – col.laboratiu, consulta – recursos, curricular) en el tractament de la diversitat, es veu la dialèctica entre **integració i inclusió**.

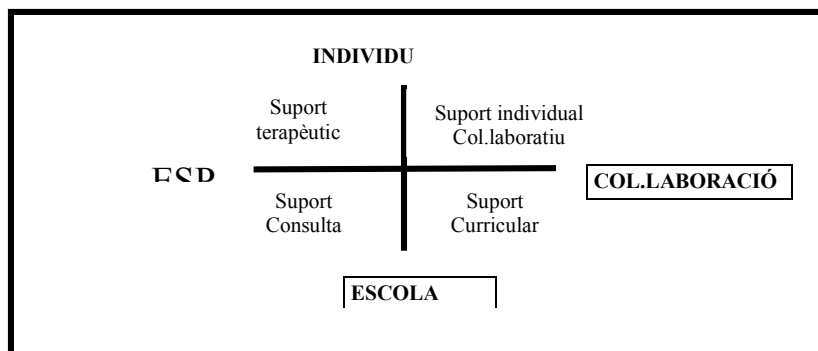


Figura 2.2. Eixos estructurals per analitzar els models de suport intern (Parrilla 1996:83)

La integració és quelcom que afecta **exclusivament als alumnes amb necessitats educatives especials**. Aprofundeix en les situacions de diversitat que promouen i intensifiquen els aspectes diferenciadors dels alumnes (valors, cultures, interessos, motivacions), on predominen les **estratègies diferenciadores i centrífugues**.

La inclusió acull a tot l'alumnat en el fer ordinari de la institució.

Lluita per la superació de situacions de diversitat, es tracta d'igualar, compensar, donar a cadascú les oportunitats que necessita.

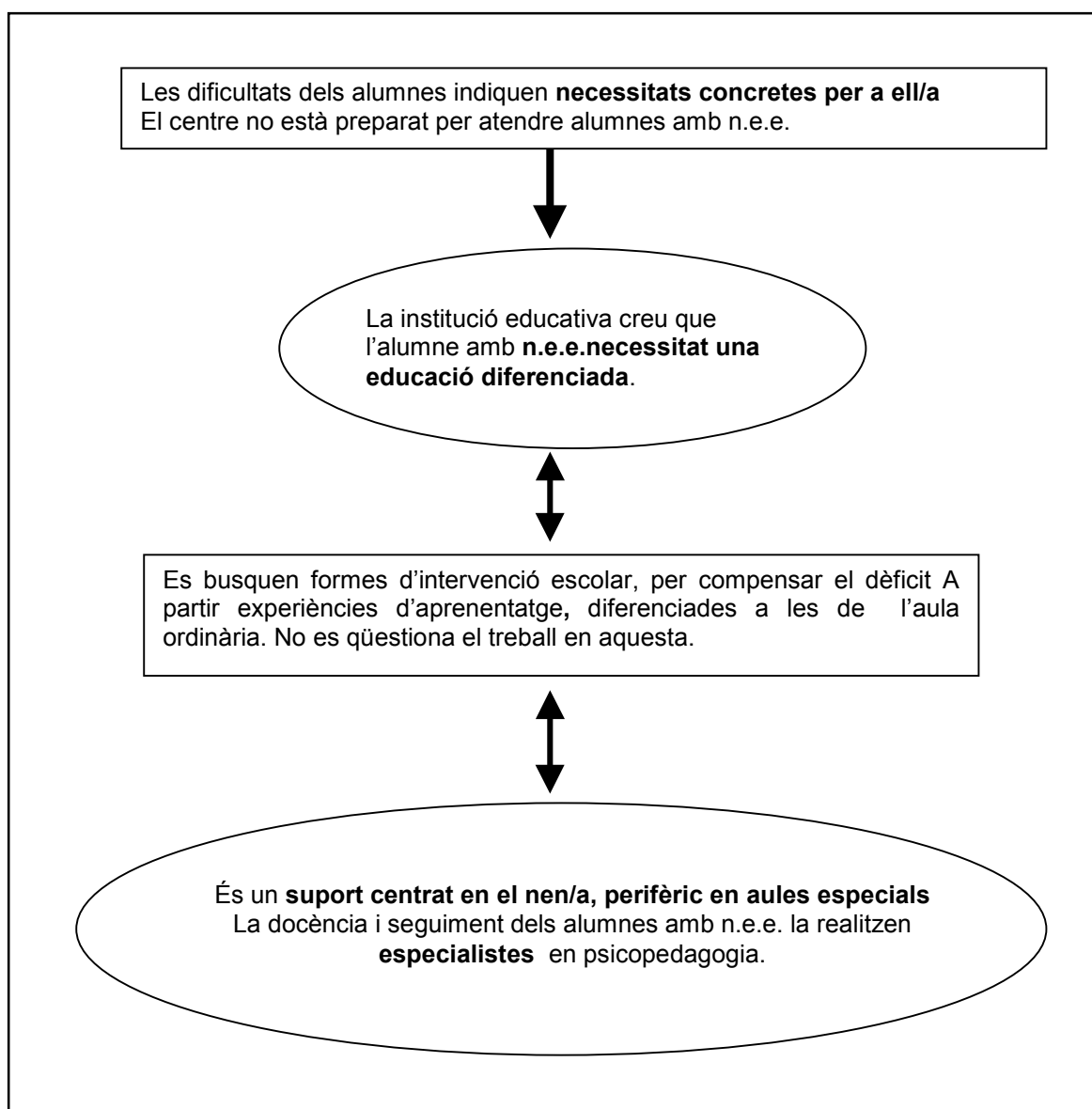
És necessari veure la diversitat com **una norma i no com una excepció**. Aquest enfocament afirma que l'escola ha de valorar les diferències com a una bona oportunitat per a la millora del procés d'ensenyament-aprenentatge.

A partir de la dialèctica individu-escola, especialista-col.laboració a continuació, analitzem els components dels quatre models de suport a l'atenció a la diversitat que es realitzen en la pràctica educativa.

MODEL DE SUPORT TERAPÈUTIC

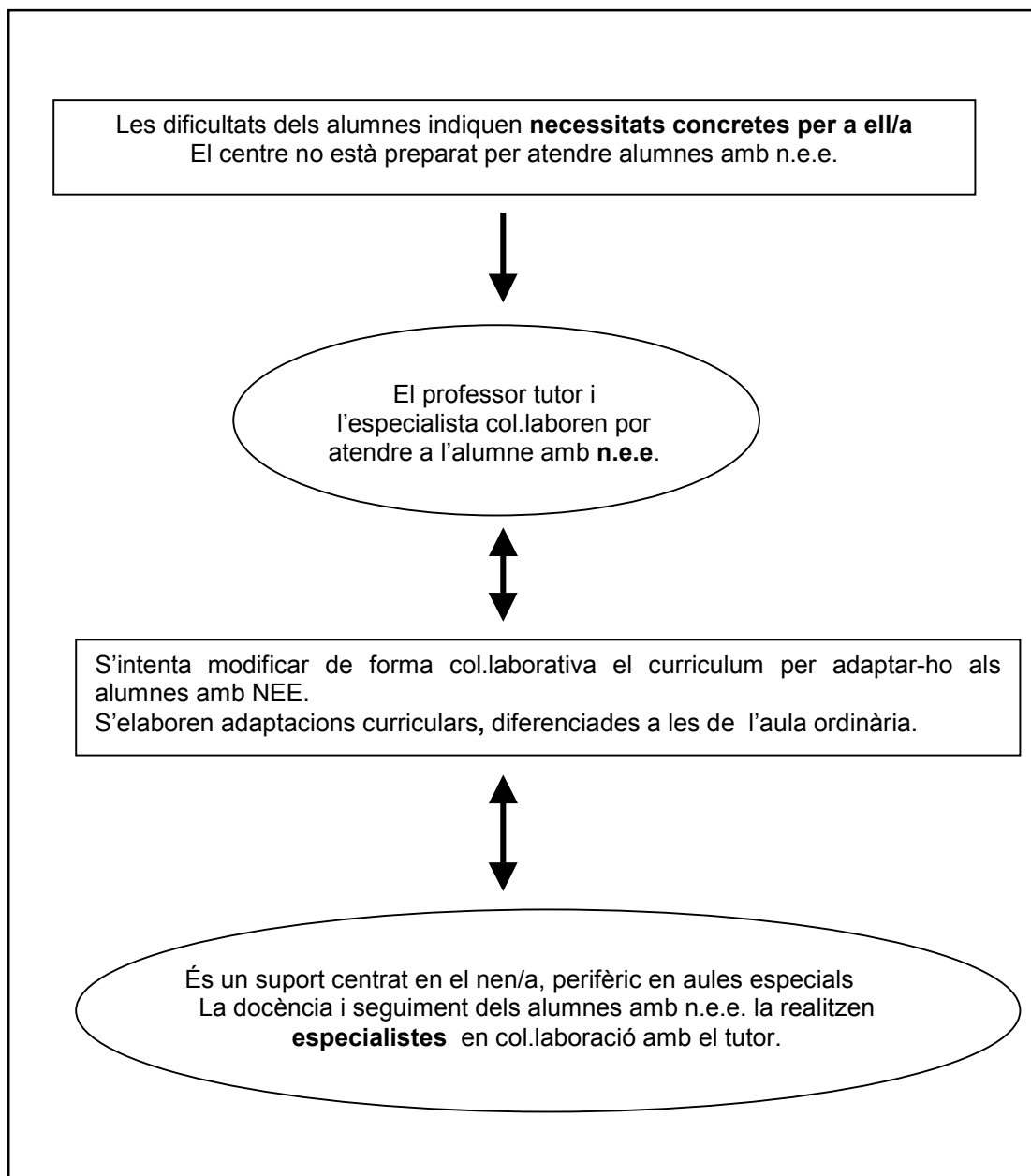
És un model força utilitzat en els centres educatius, visió de la diversitat des del dèficit, poca implicació institucional.

La intervenció se situa en un procés cíclic tancat on té poca cabuda la formació del professorat.



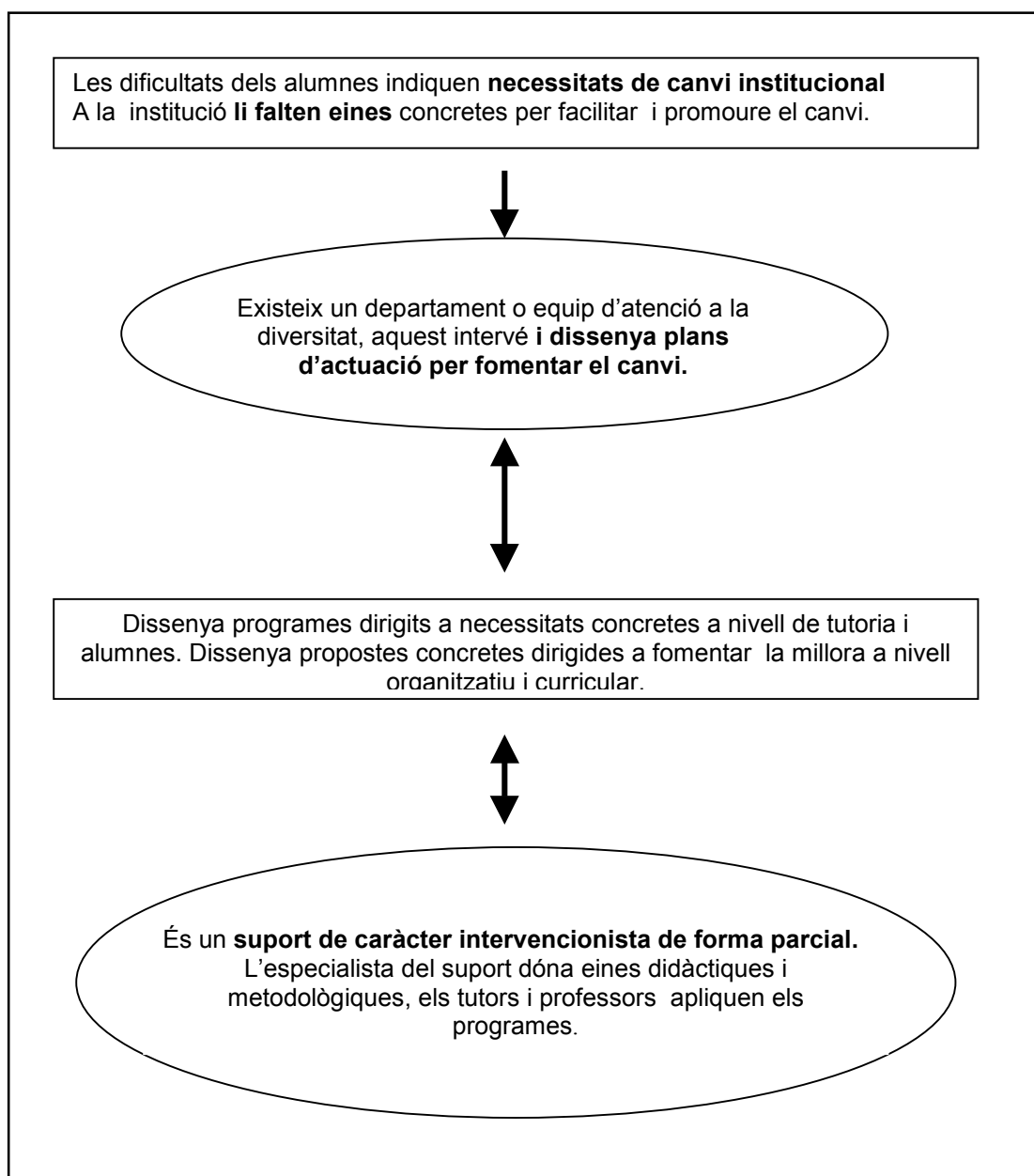
MODEL DE SUPORT COL.LABORATIU INDIVIDUAL

És un model força utilitzat en els centres educatius, visió de la diversitat individualitzada, centrada en l'alumne amb n.e.e., treball col.laboratiu entre especialista i tutor. Inici de treball entre iguals amb feed-back.



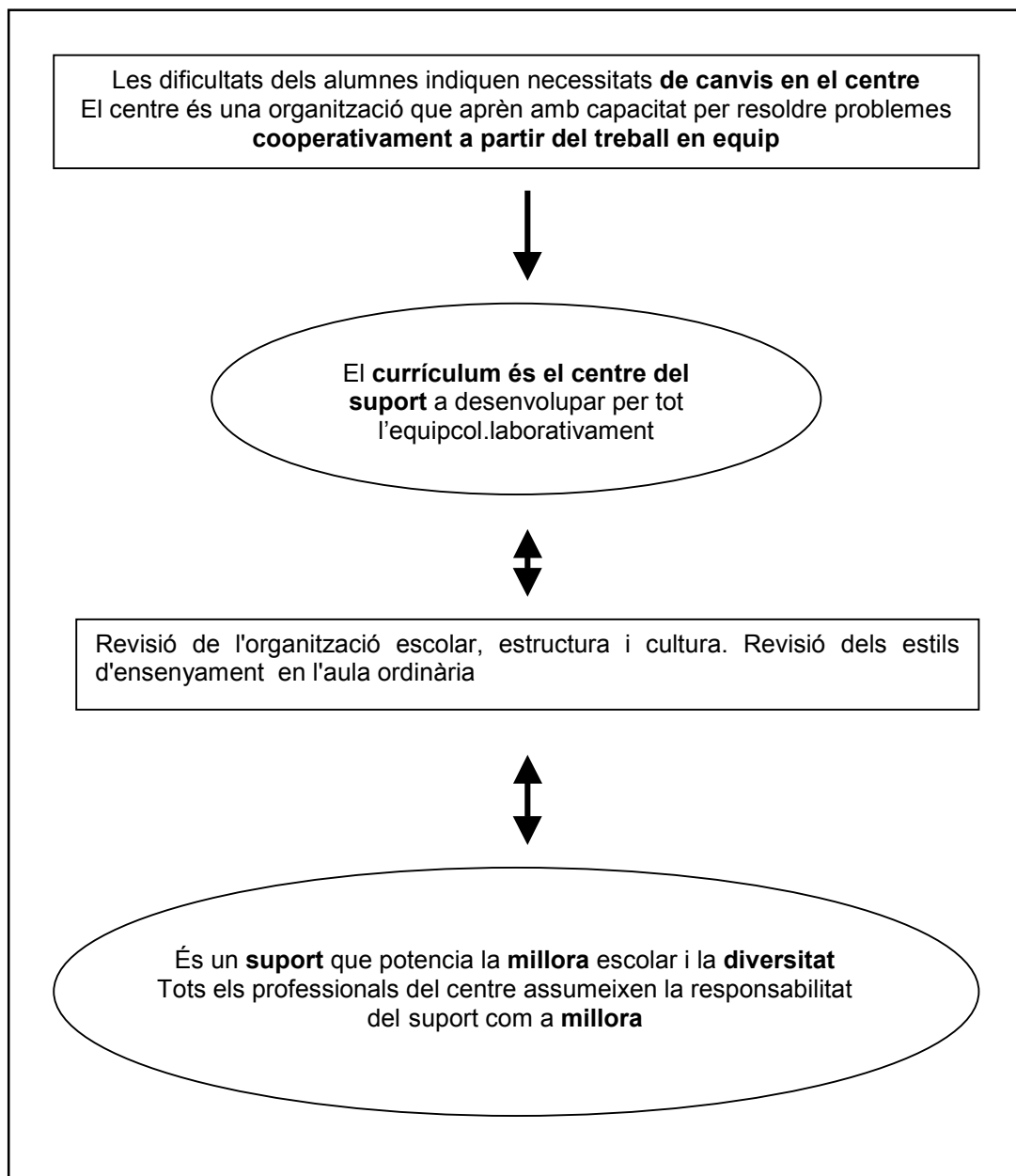
MODEL DE SUPORT BASAT EN LA CONSULTA

En aquest model es perfilen noves característiques del suport, la conceptualització de les dificultats dels alumnes són indicadors de necessitats de canvis institucionals, s'assumeixen les necessitats des d'una òptica d'especialistes no de col.laboració.



MODEL DE SUPORT CURRICULAR

La **dimensió col.laborativa i la institucional** s'uneixen com estratègia bàsica d'aprenentatge i desenvolupament professional. **La institució i el conjunt dels seus membres a partir del treball en equips promouen la capacitat d'aprendre.**



2.2.2. ANÀLISI DE PROPOSTES INSTITUCIONALS I ORGANITZATIVES.

En aquest apartat desenvolupen diferents experiències concretes i propostes organitzatives que parteixen dels principis de les escoles inclusives. Aquestes són les escoles acceleradores, iniciades en la Standford University en 1986, les comunitats d'aprenentatge de CREA i les escoles efectives iniciades a Anglaterra per Mel Ainscow.

Totes elles tenen com a principis bàsics:

- Fomentar el **treball cooperatiu** entre els alumnes i la col.laboració entre tots els professionals en la presa de decisions educatives.
- Entendre les aules com a **comunitats educatives**.
- **Conèixer el treball dels altres companys** del centre i planificar i negociar les propostes educatives en equip.
- Aprofitar els **recursos** propis de la **comunitat**

Les escoles acceleradores.

És un moviment renovador de l'escola, es basa en el constructivisme.

El projecte "Accelerated Schools Project", s'origina en la Universitat de Stanford en Califòrnia l'any 1986. A partir d'una investigació realitzada per aquesta Universitat on es constata la incapacitat de les escoles per promoure l'èxit escolar en alumnat "en situació de risc". La majoria dels centres on s'escolaritzaven aquesta tipologia d'alumnes utilitzaven estratègies organitzatives i didàctiques que reduïen les expectatives i l'estigmatització d'aquesta tipologia d'alumnes (Levin 1995).

Aquesta tipologia d'escoles es van crear amb la finalitat de donar resposta als alumnes amb NEE. La característica bàsica d'aquestes escoles és que s'incideix en la **potenciació de les habilitats de cada alumne** i no en els seus punts febles. És una educació de caire compensador.

La concepció d'aquestes escoles afirma que les metodologies utilitzades amb els alumnes "ben dotats" es poden aplicar a tots els alumnes. Levin (1995:82) ho justifica a partir d'aquesta afirmació:

"...por qué canalizamos tanto enriquecimiento para ayudar a que nuestros mejores alumnos sean aún mejores, mientras reducimos deliberadamente el ritmo de aprendizaje de los niños que están en situación de desventaja, des del punto de vista educativo..."

Aquesta manera d'entendre el fet educatiu implica deixar de pensar en els alumnes amb necessitats educatives, com alumnes lents i amb dificultats per aprendre. Es prioritza la planificació **d'estratègies d'enriquiment davant les estratègies de recuperació.**

Principis de les escoles acceleradores.

1. Col.laboració activa entre tots els components de la comunitat educativa amb la finalitat d'establir i treballar conjuntament per a la consecució d'uns objectius comuns per a l'escola
2. Donar responsabilitat educativa i ser membres actius en la presa de decisions a tots els membres de la comunitat educativa que participen en el procés educatiu (alumnes, professors/es, famílies)
3. Partir del nivell de competències personals de cada alumne i utilitzar tots els recursos disponibles de la comunitat educativa per afavorir nous aprenentatges en l'alumnat.

L'equitat, la comunicació, la participació, la reflexió, l'experimentació, el compromís de tots els membres de la comunitat educativa, són els valors que gestionen les escoles acceleradores.

Les comunitats d'aprenentatge o escoles de la comunitat:

A Espanya han sorgit dos moviments de comunitats d'aprenentatge. Una en el País Basc, amb quatre centres que duen a terme aquesta experiència: CP Ruperto Medina (Portugalete de Bilbao), CEP Hartaste (Bilbao), Escuela Ramón Bajo (Victoria) i CP Virgen del Carmen (Pasajes, Guipúzcoa); l'altra a Catalunya amb el CREA (Centre de Recerca en Educació de Persones Adultes. Universitat de Barcelona).

L'estructura i el funcionament de les comunitats d'aprenentatge o escoles de la comunitat és molt similar a la de les escoles acceleradores. Recullen aportacions de Vigosky (1979), de les teories socials de Habermans (1998) i educatives de Freire (1997). Flecha i Tortajada (1999:25) dos dels membres del CREA afirmen que:

“la transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje es la respuesta igualitaria a la actual transformación social”.

Els propòsits més significatius són:

- Assegurar la participació i implicació real de tots els components i agents implicats en el procés d'aprenentatge. Premisa bàsica per què l'escola esdevingui comunitat. Les propostes de treball es desenvolupen a partir de la formació de comissions formades pels diferents membres de la comunitat educativa (equip directiu, professorat, alumnat pares i mares....) Un exemple clar del consens i treball en equip és que el 90 % del claustre ha d'estar en acord per dur a terme el projecte comunitari conjuntament amb l'equip directiu, el consell escolar, l'assemblea de l'APA i el suport de la direcció general d'Ensenyament
- per propiciar autonomia de centre en les propostes d'actuació d'acord amb el projecte de comunitat educativa.
- Potenciar en l'alumnat el clima positiu d'aprenentatge, a partir de la valoració de les experiències positives sobre les capacitats dels alumnes.

Les escoles efectives

Aquestes escoles sorgeixen a partir de la implementació de dos projectes dinamitzats per Mel Ainscow. El primer, un projecte de millora escolar "Improving the Quality of Education for All" (IQUEA). El segon, una iniciativa de formació del professorat de la UNESCO "Special Needs in the Classroom" que es va dur a terme a nivell d'investigació en vuit països (Canadà, Chile, Índia, Jordània, Espanya, Malta, Kènia i Zimbabwe) per potenciar formes més inclusives d'escolarització.

La línia de treball d'aquestes escoles se situa en *la millora de l'eficàcia escolar (Effectiveness School Improvement-ESI)* (Ainscow i altres 2001). Estudien el centre, els processos d'ensenyament i aprenentatge que esdevenen en l'aula com a unitats d'anàlisi a partir del coneixement de les variables com professorat, currículum, processos d'aprenentatge, clima, cultura escolar i capacitat del centre per aprendre com a organització, sense oblidar els factors contextuais externs al centre.

A Espanya es va implementar el projecte "Cap a una escola efectiva per a tots els alumnes", dinamitzat per la Direcció General d'Ordenació Educativa del Departament

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

de la Generalitat de Catalunya, a partir dels materials de la UNESCO “Las necesidades especiales en el aula” del professor Mel Ainscow. En aquest projecte van participar cinc escoles de la província de Barcelona. A partir d'un pla de treball d'una durada de dos cursos escolars, amb la supervisió d'un grup de coordinació (format per l'assessor/a de l'EAP i representants dels centres implicats), amb el suport de diferents universitats (Universitat Autònoma de Barcelona, Ramon Llull, Oberta de Catalunya) i amb la intervenció del professor Mel Ainscow de la Universitat de Manchester per part de la UNESCO.

La finalitat del projecte era buscar alternatives a l'enfocament centrat en el subjecte (dificultats d'aprenentatge) que anteriorment hem analitzat en l'apartat 2.2.1. Models de suport a la diversitat.

Per a poder treballar sobre alternatives més inclusives es va partir de dues estratègies bàsiques:

- Les dificultats experimentades pels alumnes s'han de recollir com a font de coneixement, amb la finalitat de poder desenvolupar la millora en els processos d'ensenyament i aprenentatge.
- Propiciar un clima de treball entre els diferents agents implicats en el procés d'aprenentatge (professionals, alumnat, famílies, serveis externs de suport als centres) en una línia de col.laboració per aconseguir una educació de qualitat per a tots.

El projecte es va concretar en la preparació d'un paquet de recursos pedagògics multimèdia, incidint en cinc estratègies de formació facilitadora de l'aprenentatge que afavoreixen el treball pedagògic amb tot el grup classe:

- Aprenentatge actiu. A partir de la dinàmica de treball per grups cooperatius d'aprenentatge entre l'alumnat.
- Negociació dels objectius: Participació activa i implicació dels alumnes en l'ordre d'adquisició dels objectius de curs, segons els seus interessos i necessitats.

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

- Demostració, pràctica i retroalimentació (feed-back). Parelles de professores treballen en col.laboració dins de l'aula.
- Avaluació continuada. Es treballa la implicació, el coneixement i el control per part de l'alumne del seu propi procés d'aprenentatge. S'utilitzen estratègies variades com poden ser els diaris d'aprenentatge, full de seguiment...
- Suport al professorat per propiciar la col.laboració entre ells i la dinamització i el coneixement de noves experiències en la pràctica educativa dins l'aula.
-

Després de l'exposició d'aquestes tres experiències m'agradaria puntualitzar que:

1. Avançar cap a les escoles inclusives o model curricular, és una tasca força complicada. Hem de ser conscient que existeixen resistències, contradiccions i dilemes importants que dificulten desenvolupar polítiques eficaces a favor de la inclusió.
2. Les crítiques sobre aquesta educació argumenten l'enorme dificultat que suposa integrar els alumnes amb necessitats educatives especials.
3. L'increment de les tasques de suport és un prerrequisit imprescindible per desenvolupar experiències de l'escola inclusiva.
4. La manera d'entendre l'educació és un altre prerrequisit clau. Sinó creiem en els principis bàsics d'aquesta línia educativa no la podem dur a terme.
5. Sense la motivació i el compromís previ dels diferents components de l'equip docent del centre i de la comunitat educativa, **l'escola inclusiva pot ser solament una utopia**

2.3. ELS ESTADIS DE DESENVOLUPAMENT ORGANITZACIONAL.

Passar de l'enfocament centrat en el subjecte a l'enfocament centrat en l'ambient, suposa no només afavorir canvis didàctics, diversificar els materials dins l'aula i els estils d'ensenyament i aprenentatge. Cal propiciar canvis i/o adaptacions organitzatives: la transformació de les organitzacions educatives, de la seva cultura i del seu sistema relacional.

L'actuació educativa ha de pensar no des de plantejaments de com atendre a l'alumne diferent, sinó com atendre a la diversitat del grup classe, a la diversitat de tot l'alumnat del propi centre. És per això que considerem necessari analitzar en aquest punt els estadis de desenvolupament de les organitzacions educatives i la seva relació i paral·lelisme amb els models de suport a la diversitat presentats en l'apartat anterior.

Els processos de descentralització administrativa i política han incidit directament en plantejaments de descentralització educativa, propiciant l'autonomia institucional en el nostre sistema educatiu actual. L'autonomia facilita la coherència en la resposta dels centres educatius a les necessitats del seu entorn immediat.

Cal pensar en els centres educatius com a organitzacions que tenen un nivell de desenvolupament determinat, resultat de la història de la pròpia institució, de la singularitat en la manera de ser i de fer a partir de l'anàlisi dels diferents aspectes de la intervenció educativa (estructura organitzativa, principis en els models d'ensenyança, estil de lideratge, model de suport en l'atenció a la diversitat, repercussions en la formació del professorat, inquietuds en relació a la millora educativa,...). I a partir del coneixement d'aquesta propiciar el canvi, que millori, que avanci com organització a partir del seu projecte pedagògic i de les necessitats del propi entorn. Partim de la consideració que existeix una dimensió cultural que caracteritza a cada centre educatiu com a organització amb la seva idiosincràsia.

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

Des d'una perspectiva analítica, Gairín (1998:117) considera que les organitzacions presenten diferents estadis de desenvolupament representats en la figura 2.3.

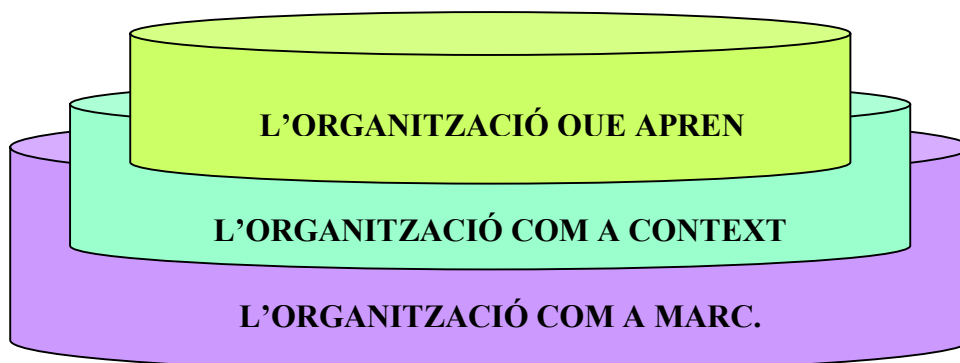


Figura 2.3.:Estadis de desenvolupament organitzacional. Gairín (1998:117)

En el primer estadi (organització com a marc), la institució educativa prioritza la implementació de programes d'intervenció i l'organització és el continent de l'acció educativa, el procés organitzatiu actua com a suport del programa (en relació als espais, el temps, els recursos humans i materials....)

En el **segon estadi** (organització com a context), hi ha un compromís educatiu sistematitzat per escrit sobre els propòsits educatius de la institució (Projecte educatiu, Reglament de Règim interior, Pla anual de centre, Projecte curricular de centre..) elaborat pels diferents component de la comunitat educativa i que preciosa la presa de consciència col.lectiva dels seus integrants. Les actuacions dels diferents professionals que participen en la institució va més enllà dels propis treballs dins l'aula i té incidència directa en el canvi de les estructures de funcionament, fomenta el treball col.lectiu, mobilitza el canvi d'actitud, la pràctica didàctica.

Gairín (1998:119) recull les aportacions de Santos (1995) i enumera els quatre factors necessaris per a afavorir l'organització com a context:

1. Racionalitat. És necessari partir de l'anàlisi de la realitat de la pròpia institució, tenir clars els objectius que es volen aconseguir i posar els mitjans adequats (estructura organitzativa, sistema de relacions...) coherents amb les pràctiques que es duen a terme.
2. Flexibilitat. La institució ha d'ésser capaç d'adaptar-se a les exigències i els canvis socials.

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

3. Permeabilitat. La institució ha d'estar obertura a l'entorn. Utilitzar els recursos d'aquest per a la millora educativa (avaluació externa, participació amb altres institucions de la mateixa localitat i utilització de recursos socials i laborals d'aquesta, formació del professorat,.....)
4. Col.legialitat. La institució ha d'ésser capaç de treballar en equip, facilitar espais per a la reflexió pedagògica i establir mecanismes d'interrelació entre els diferents professionals. Que facilitarà el desenvolupament personal i l'aprenentatge grupal.

Realitzar projectes concrets amb la participació i el consens de tots els components de l'organització i institucionalitzar els canvis que progressivament es van plantejant, és la línia de treball propi de l'organització com a context.

El tercer estadi (l'organització que aprèn o organització autoqualificant) , se situa en un nivell a les que poques organitzacions poden arribar. L'organització que aprèn és aquella que facilita l'aprenentatge de tots i cadascun dels membres de l'organització i està en contínua transformació, essent l'aprenentatge constant la base de l'organització.

Aspectes per analitzar	Organització com a marc	Organització com a context	Organització que aprèn
Aspectes generals: Currículum Disseny curricular Processos d'aprenentatge	Tancat Esquema de treball Individual	Obert i consensuat S'elabora amb debat Cooperatiu	Obert i contextualitzat Instrument de canvi Cooperatiu, innovadors
Aspectes organitzatius o plantejaments institucionals: <u>Estructura de participació:</u> ✓ Pares <u>Sistema relacional:</u> ✓ Alumnes ✓ Professors ✓ Directius <u>Funcions organitzatives</u> ✓ Planificació ✓ Avaluació	Són imposats Testimonial Subjectes passius Transmissor Controlador Uniforme Normativa	Consensuats Coparticipació Participants Mediador Coordinat Diversificada, consensuada Criterial, coavaluació	Negociats permanentment Agents actius Agent de canvi Guia, facilitador Transformador Contingent Centrada en el canvi autoavaluació
Visió de l'organització	Estructura desuport i marc limitat	L'organització educa i es construeix a partir d'un projecte en comú	L'organització és capaç d'aprendre i fomentar el canvi
Enfocament organitzatiu	Científic-racional	Interpretatiu-simbòlic	Socio-crític

Quadre 2.1: Algunes implicacions dels diferents nivells organitzatius (Gairín 1998:122)

Capítol - 3. Disseny de l'estudi de camp.

3.1.-L'ESTUDI DE CASOS COM ESTRATÈGIA D'INVESTIGACIÓ.

L'estudi de casos forma part de la etnografia. Com a procés metodològic per poder analitzar la realitat, té força importància en el desenvolupament de les ciències humanes i socials, exemples de la seva influència els trobem en els treballs de autors com Freud, Piaget, Maslow, Rogers, entre d'altres. No és exclusiu del camp educatiu, també s'ha utilitzat freqüentment en antropologia, sociologia, economia, política..

Rodríguez, G. i altres (1996:91) presenten diferents definicions sobre l'estudi de casos:

“un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo” Denny (1978)

“es el examen de un ejemplo en acción” MacDonald i Walker (1977)

“una forma particular de recoger, organizar y analizar datos”.Patton (1980)

Totes les definicions coincideixen en que l'estudi de casos suposa un **procés d'indagació** que es caracteritza per un examen detallat, comprensiu, sistemàtic i en profunditat **del cas objecte d'interès**.

Característiques de l'estudi de casos.

Pérez Serrano (1994:92) recull en un quadre les característiques de l'estudi de casos qualitius segons diferents autors.

Guba y Lincoln (1981)	Helmstader (1970)	Hoaglin i altres (1982)	Stake (1981)	Wilson (1979)
Descripció densa	Pot utilitzar-se per arreglar o millorar la pràctica	Especialitat	Inductiu	Particularista
Fonamentat en la situació	Els resultats són hipòtesi	Descripció de les parts interessants i els motius	Multiplicitat de dades	Holístic
Holístics i vius	El disseny és flexible	Descripció de temes claus	Descriptiu	Longitudinal
Mostra significats	Pot aplicar-se a situacions problemàtiques	Pot suggerir solucions	Específic	Qualitatiu
Construeix sobre coneixement tàcit			Heurístic	

Quadre 3.1.: Característiques de l'estudi de casos (Pérez Serrano, 1994:92)

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

Merriam (1988:11-13) assenyala quatre propietats essencials de l'estudi de casos:

1. **Particularista:** Perquè es centra en una situació, esdeveniment, programa o fenomen particular
2. **Descriptiva:** Perquè intenta realitzar amb riquesa una acurada descripció del fenomen objecte d'estudi.
3. **Heurística:** Ja que l'estudi ajuda al lector a entendre la comprensió del cas a partir de descobrir nous significats, ampliar l'experiència del lector o bé confirmar allò que ja sabia anteriorment.
4. **Inductiva:** Perquè arriba a generalitzacions, conceptes o hipòtesi a partir de procediments inductius, es caracteritza més pels descobriment de noves relacions i conceptes que per la verificació d'hipòtesi predeterminades.

Rodríguez ,G.i altres (1996:94) citen a Bogdan y Biklen (1982). Aquests autors diferencien bàsicament estudis de casos únics i estudis de casos múltiples.

Tipus	Modalitats	Descripció
CI Estudi de casos únics.	Històric i organitzatiu	Estudi d'una institució analitzant el seu funcionament al llarg d'un període de temps.
	Observacional	La tècnica de recollida de dades és l'observació participant i l'estudi es pot centrar en una determinada institució, algun aspecte o activitat de la institució o la combinació d'algunes de les anteriors.
	Bibliografia	El propòsit és recollir informació de primera mà. L'estratègia de recollida d'informació, és l'entrevista.
	Comunitari	Es centra en l'estudi d'un barri o comunitat.
	Situacional	Es centra en l'estudi d'un esdeveniment en particular i és estudiat des de diferents punts de vista.
	Microetnografia	Es l'estudi d'una unitat molt petita d'una organització o d'una activitat concreta.
CM Estudi de casos múltiples	Inducció analítica modificada	S'interessa pel desenvolupament i la contrastació de certes explicacions en un marc representatiu d'un context més general.
	Comparació constant	Intenta generar teoria contrastant les hipòtesi extremes en un context dins de diversos contextos.

Quadre 3.2: Rodríguez ,G.i altres (1996:94) elaborat a partir de Bogdan y Biklen (1982)

3.1.1.-FONAMENTACIÓ DEL NOSTRE ESTUDI DE CASOS.

A partir de la fonamentació teòrica exposada en l'apartat anterior, podem situar el nostre estudi de cas en una tipologia interpretativa, ja que és a partir de l'estudi del tractament de la diversitat en tres centres d'ensenyament secundari que comprendrem, descriurem i interpretarem la manera de fer de cadascuna de les institucions.

Identificarem els punts comuns d'aquestes, avançant des del coneixement descriptiu fins el coneixement interpretatiu. Per, finalment, elaborar les bases per al tractament de la diversitat en la globalitat de l'etapa de l'ESO, des d'un enfocament centrat en l'ambient.

Compleix les característiques assenyalades per Merriam (1988):

- És particular, es centra en una situació molt concreta, el tractament de la diversitat en els centres de secundària.
- És descriptiu, ja que vol fer una descripció del que s'entén des de la pràctica sobre el concepte de diversitat i com és el centre per dins: descripció dels professionals, relacions entre el diferents equips de treball i estructures inclusives.
- És heurístic, ja que identifica les pràctiques actuals en relació al desenvolupament d'una educació en la diversitat, d'una educació per a tots.
- És inductiu, s'ha partit de l'estudi de cada cas, s'han analitzat posteriorment els diferents eixos de la recerca en cada una de les institucions, conceptualitzant a partir de la triangulació dels punts comuns entre elles el terme diversitat i generalitzant diferents estratègies organitzatives i didàctiques.

Tal com esposa Yin (1994:33), els centres seleccionats compleixen els criteris d'un estudi de casos:

El nombre de centres a estudiar, **tres**, es situa dins dels paràmetres considerats com a estudi de casos múltiples.

Els centres estudiats són **d'origen diferent**, el primer centre (R1) era de BUP, el segon centre (R2) era de F.P. i experimentador de la Reforma i el tercer centre (R3) és de nova creació. Es poden considerar representatius de la mitjana de centres públics

que hi ha a la província de Barcelona, és per això que es poden contemplar com a cas múltiple.

Estudiem centres que tenen les **mateixes característiques bàsiques**, tots participen en la Reforma de l'Ensenyament Secundari i treballen sota els mateixos criteris normatius, són de titularitat pública. Es pot preveure que tots porten a terme experiències innovadores en l'atenció a la diversitat, hem descrit uns pre-requisits bàsics per a la selecció dels centres estudiats. És per això que s'obtiniran resultats similars.

El **número de línies d'ESO** en tots els casos està en torn a **les tres línies**. En conseqüència, **la ratio de professorat que intervé a l'ESO** es pot considerar semblant en els tres casos.

3.1.2.- CRITERIS DE SELECCIÓ DE CENTRES.

A l'hora de concretar els criteris per a la selecció de les institucions a estudiar és de suma importància delimitar molt el problema d'estudi .

Com hem analitzat en punts anteriors la investigació es contextualitza en l'anàlisi de dues qüestions bàsiques:

- Analitzar el terme “diversitat” en tota la seva extensió.
- Analitzar la coherència institucional d'acord amb els principis d'escola comprensiva i inclusiva.

Com que el nostre propòsit és elaborar les bases per a un model d'intervenció a partir de l'anàlisi d'experiències d'innovació en l'atenció a la diversitat inscrites en la globalitat del centre en l'etapa d'ensenyament secundari obligatori, aleshores no podem situar la investigació en una tipologia concreta d'institucions, sinó que hem de buscar una mostra que representi els centres d'ensenyament secundari obligatori.

Es seleccionaran institucions diverses tenint en compte **tres criteris**:

1. Centres que porten a terme **experiències d'innovació en el tractament de la diversitat en tota l'etapa educativa de l'ESO** i les transmeten a l'exterior.
2. Tipologia de **centre segons el seu origen i la tipologia de la població segons el nivell socioeconòmic** (baix, mitjà, alt).
3. **Ensenyaments que s'imparteixen** en els centres d'ensenyament secundari amb l'aplicació de la Reforma: ESO, F.P., Batxillerat.

Desenvolupament de l'itinerari realitzar en la selecció del centres:

CRITERI 1:

Centres que porten a terme experiències d'innovació en el tractament de la diversitat en tota l'etapa educativa de l'ESO i les transmeten a l'exterior .

Per a la selecció d'aquests centres hem tingut en compte:

1.-Relacions que té el centre amb l'exterior:

- Publicacions realitzades en l'àmbit d'experiències en atenció a la diversitat en diferents revistes o llibres:
 1. Revista "Quaderns de pedagogia"
 2. Revista "Aula d'innovació educativa"
 3. Revista "Guix"
 4. Revista "Perspectiva escolar"
 5. Quaderns monogràfics publicats per la Fundació Bofill
 6. Cuaderno de Puesta al Día "Estratègias e instrumentos para la gestión educativa" CISS-PRAXIS.
 7. Col.laboració en un programa d'acció tutorial a partir d'una tesi doctoral.
- Publicacions de les seves experiències en pàgines "web"
- Participació dels IES en: intercanvi d'experiències, jornades, congressos, cursos de formació del professorat. Amb la intencionalitat d'aportar les seves experiències a altres professionals.
- Participació en equips de treball relacionats amb el tema d'estudi i dinamitzats per professorat del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona.

2.- Comentari d'experts:

- Professors/es del departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona, professors i professores de la Universitat de Barcelona.
- Formadors/es dels ICEs, formadors/es de l'Associació de Mestres de Rosa Sensat.

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

- ❑ Altres professionals relacionats amb l'educació que pertanyen al Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (supervisors docents, professors/es de psicologia o pedagogia de diferents IES de Catalunya, mestres itinerants de diferents especialitats i E.A.P. de diferents Delegacions Territorials de Catalunya)

A partir de la recopilació de dades vàrem seleccionar **21 centres** de diferents zones geogràfiques de Catalunya:

- ❑ 3 centres de la ciutat de Barcelona
- ❑ 1 centre de la ciutat de Lleida
- ❑ 1 centre de la província de Tarragona
- ❑ 2 centres de la província de Girona
- ❑ 2 centres de la Delegació territorial del Baix Llobregat
- ❑ 5 centres de la Delegació territorial de Barcelona Comarques
- ❑ 7 centres de la Delegació territorial del Vallès.

CRITERI 2:

Tipologia de centre segons el seu origen i tipologia d'alumnat segons el nivell socioeconòmic (baix, mitjà, alt).

- ❑ Origen dels centres:
 1. Centres que anteriorment a la reforma impartien BUP o FP.
 2. Centres experimentadors en l'aplicació de la Reforma Educativa.
 3. Centres de nova creació.
- ❑ Extracte de la població segons el nivell socioeconòmic:
 1. baix,
 2. mitjà
 3. alt.

En la nostra investigació hem seleccionat tres centres de tipologia diferent **segons el seu origen i segons el nivell socioeconòmic de les famílies dels alumnes.**

CRITERI 3:

Ensenyaments que s'imparteixen en els centres d'Ensenyament Secundari amb l'aplicació de la Reforma.

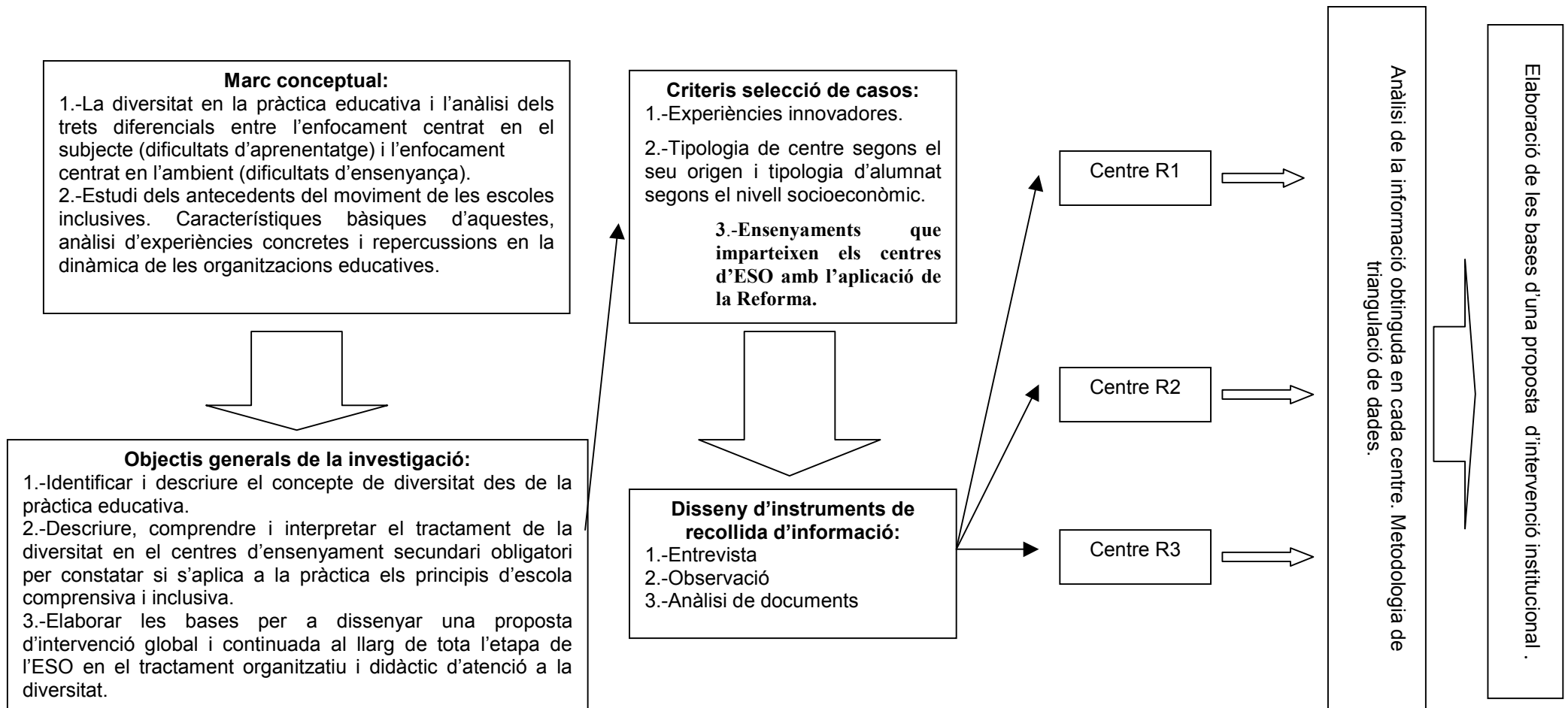
És important conèixer de cada una de les institucions la composició del professorat, les línies que tenen en cada nivell educatiu i els ensenyaments que s'imparteixen.

□ **En aquesta recerca hem seleccionat una mostra de centres que imparteixen:**

1. ESO en el tres centres seleccionats.
2. Batxillerat. Es recullen les quatre modalitats de Batxillerat: Humanístic, Social, Científic-tècnic i Artístic. en els tres centres escollits.
3. Cicles formatius de Grau Mig. En dos dels tres centres escollits
4. Cicles Formatius de grau Superior: En dos dels tres centres escollits

Com es pot comprovar els tres centres exemplifiquen tota **l'Educació Secundària.**

3.1.3- SÍNTESI DEL DISSENY DE L'ESTUDI DE CAMP.



3.1.3.1.-DESCRIPCIÓ DELS CENTRES SELECCIONATS.

Cada centre té atribuït un codi que el preserva de qualsevol identificació pública.

	Centres que porten a terme experiències d'innovació i les transmeten a l'exterior .		Tipologia del centre segons el seu origen i població del centre segons el nivell socioeconòmic		Ensenyaments que s'imparteixen amb l'aplicació de la Reforma	
	Publicacions realitzades	Comentari d'experts	Origen del centre	Població segons nivell socioeconòmic	ESO Batxillerat, CF grau mitjà i superior	
Centre R1	Participació intercanvi d'experiències. Participació en equips de treball UAB	Inspecció educativa Professorat Universitat	BUP	Mitjà-alt	ESO	Batxillerat CF grau mitjà i superior
Centre R2	Articles de revistes Participació en jornades Participació en intercanvi d'experiències Docència en cursos	Inspecció educativa Formadors de l'Associació de mestres Rosa Sensat	FP i experimentador de la Reforma	Mitjà-baix	ESO	Batxillerat CF grau mitjà i superior
Centre R3	Participació en cursos Publicació "web" ICE UAB Participació en equips de treball UAB	Inspecció educativa Formadors ICE Professorat Universitat	Nova Creació	Baix	ESO	Batxillerat

3.2.- L'INSTRUMENT.

3.2.1.-SELECCIÓ I JUSTIFICACIÓ.

Com **estratègies** per analitzar la realitat utilitzarem **l'entrevista, l'observació i l'anàlisi de documents,**

També utilitzarem un **diari personal** durant tot el procés del treball de camp, que ens ajudarà a portar un registre de les pròpies actuacions i a elaborar les vivències en cadascuna de les institucions que es volen analitzar.

Mostreig de les persones a entrevistar:

Proposem fer un total de 5 entrevistes individuals (equip directiu i professorat) 2 grupals (alumnat de 1r i 2n cicle de l'ESO) en cada institució a analitzar, repartides de la següent manera:

- Una entrevista a un representant de l'equip directiu,
- Representació de l'equip de professors/es. La nostra proposta és demanar la participació d'un/a professor/a inscrit en cadascun dels departaments del centre: tecnologia, ciències, llengües, antropologia i que a la vegada tinguin la funció de tutor/a d'un grup classe d'ESO dins de l'equip docent. El total de professors/es entrevistats/es serà de quatre.
- Representació d'alumnes. Participació de dos alumnes de cada nivell educatiu i que tinguin com a tutor/es a els professors/es entrevistats/es. Els alumnes es seleccionaran aleatòriament per número de llista múltiples de cinc, en cas que coincideixin dos per nivell del mateix sexe s'escollirà l'anterior i posterior per seleccionar de cada nivell un alumne de sexe masculí i un alumne de sexe femení. El total d'alumnes entrevistats serà de vuit per centre .

Utilitzarem una modalitat d'observació externa, no participant, el sistema d'observació que utilitzarem serà de caire descriptiu i sistemàtic.

En l'anàlisi de documents, recollirem fonamentalment documentació institucional; Projecte Educatiu de centre, Projecte Curricular de centre, Reglament de Règim interior, Programa d'acció tutorial, llistat d'alumnat, actes d'avaluació, documents escrits on es constati la planificació de la proposta d'atenció a la diversitat, horaris de professors/es, horaris d'alumnes, planificació

de les reunions mensuals, documents d'exàmens, fitxes de treball dels alumnes.....

3.2.2.- ELABORACIÓ I VALIDACIÓ.

A partir de la triangulació de l'estudi dels models de suport a l'escola descrits per l'autora A. Parrilla (1996), dels indicadors del moviment d'escoles inclusives i de l'anàlisi dels estadis de desenvolupament organitzacional (Gairín 1998) desenvolupats en el segon capítol, hem seqüenciat els objectius específics per a l'estudi de les institucions en tres àmbits (el tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat, el sistema de relacions entre els col·lectius de la comunitat educativa, valoració del model d'atenció a la diversitat).

Posteriorment, per a cada objectiu hem descrit les qüestions o aspectes que volem analitzar en relació a l'organització dels centres d'educació secundària. El resultat d'aquest treball va ser el primer **instrument-marc** per validar.

L'instrument inicial estava format per nou objectius específics i un total de cinquanta-quatre ítems.

Aquest instrument s'ha validat per mitjà d'una **prova de jutges**. Els professionals que han col·laborat en la validació de l'instrument han estat cinc:

1. Professora del departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona.
2. Inspector del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i professor del departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona.
3. Inspectora dels EAPs del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
4. Director d'un IES.
5. Psicopedagoga d'un IES.

L'instrument-marc definitiu consta de vuit objectius específics per a l'estudi dels centres d'ensenyament secundari i de quaranta-cinc qüestions.

S'han elaborat les pautes d'entrevistes, anàlisi de documents i observacions. El contingut de les preguntes de cada instrument era el mateix en

la majoria dels ítems, això ens ajuda a verificar la coherència de la informació rebuda.

Instrument-marc definitiu

Objectiu específic de la recerca 1: Conèixer què s'entén per "diversitat" i el grau de coherència interna entre els diferents professionals sobre aquest concepte en els centres de secundària.

Qüestions que volem saber i/o indicadors.
1.1.-Què significa pels diferents professionals de la institució l'atenció a la diversitat. Idees sobre el concepte de diversitat que es detecten en el conjunt de documents del centre.
1.2.-La resposta a les n.e. és tasca dels especialistes o del treball conjunt de tots els professionals del centre.

Objectiu específic de la recerca 2: Analitzar el model d'intervenció d'atenció a la diversitat en els centres de secundària per poder constatar si es fa una intervenció global al llarg de tota l'etapa educativa o es realitzen propostes concretes en algun nivell educatiu.

Qüestions que volem saber i/o indicadors	
2.1.-Hi ha documentació escrita que sistematitza el model d'atenció a la diversitat. Estructura del document. Professionals i/o equips de treball implicats en l'elaboració.	
2.2.-Estratègies que utilitza el centre per a la detecció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats.	Detecció de n. e., seguiment i avaluació
2.3.-Estratègies que utilitza el centre en el seguiment de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats.	
2.4.-Estratègies que utilitza el centre en l'avaluació de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats.	
2.5.-Estratègies organitzatives: Tipus d'agrupaments en la franja de comuns per cicles o nivells: grup classe, agrupaments flexibles, desdoblament grup classe, atencions en petit grup, atencions individuals, aula d'acollida per alumnes estrangers, propostes de treball interdisciplinari, propostes de treball conjunt entre professors dins de l'aula....	
2.6.-UAC. Si existeix: Professors implicats, nivells educatius, hores d'assistència de l'alumnat.	
2.7.-Anàlisi de l'oferta de crèdits variables. Distribució en els nivells educatius.	
2.8.-El professorat té en compte en la seva programació les necessitats educatives dels alumnes?.	didàctiques i curricular
2.9.-Estratègies metodològiques. El professorat, en la pràctica docent, diversifica les activitats d'ensenyament-aprenentatge, utilitza materials diversificats....	
2.10.-Estratègies metodològiques de treball cooperatiu (contractes pedagògics, treball per parelles...) En quins nivells educatius o cicles. Estratègies utilitzades per professorso per departaments didàctics.	Diversificació i metodològica
2.11.-El professorat avalua amb multivarietat de criteris.	
2.12.-Quines estratègies s'utilitzen per fer adaptacions curriculars en el centre.	
2.13.-Professionals que participen en l'elaboració de les adaptacions	
2.14.-Com s'avaluen els alumnes que tenen adaptacions curriculars	

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

2.15.-Com es fa el procés d'acreditació en finalitzar l'etapa de l'ESO	Acreditació
--	--------------------

Objectiu específic de la recerca 3: Analitzar altres actuacions de l'organització de centre que incideixen en el model d'atenció a la diversitat

Qüestions que volem saber i/o indicadors	
3.1.-Com es fa el traspàs d'informació de primària a secundària. La informació que aporten els centres de primària és rellevant per als centres de secundària. Professionals i/o equips de treball que participen en el traspàs d'informació.	Traspàs Primària
3.2.-Criteris per a la formació dels grups classe. Com es distribueixen els alumnes amb n.e.e. entre els grups classe.	Formació grups
3.3.-Existeix el PAT? Estructura de document. Professionals i/o equips de treball que participen en l'elaboració.	Referent al PAT:
3.4.-Criteris en l'assignació de les tutories. Tutoria individual, tutoria compartida. Professionals que intervenen	
3.5.-Grau de continuïtat de les tutories, tot el cicle o un curs escolar.	
3.6.-Existeix la figura del coordinador/a de tutor/a? Funcions que té.	
3.7.Grau de coordinació entre els professionals en el traspàs d'informació de l'alumnat en el canvi de tutoria. La informació que s'aporta sobre l'alumnat és rellevant per poder conèixer l'alumne?.	
3.8.-Hores trimestrals de coordinació de tutories.	
3.9.-Seguiment de l'alumne. Com es fa? Total d'hores setmanals destinades a la tutoria de grup i a la tutoria individual.	
3.10.-Estratègies de relació amb la família.	
3.11.-Professionals que participen en el treball amb les famílies dels alumnes amb n.e.e.	
3.12.-En el PAT es plantegen activitats per treballar amb l'alumnat l'orientació final d'etapa. Professionals i/o equips de treball que participen en el procés d'orientació.	
3.13.-Procés per a la resolució dels conflictes. Equips de treballs i/o professionals implicats.	Convivència
3.14.-Estratègies que s'utilitzen per a la resolució de conflictes. Equips de treballs i/o professionals implicats.	

Objectiu de la recerca 4: Analitzar el tipus de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat.

Qüestions que volem saber i/o indicadors
4.1-Nombre d'especialistes que hi ha en el centre.
4.2.-Funcions que realitzen.
4.3.-Anàlisi de l'horari d'un trimestre dels professorat entrevistat i dels especialistes.
4.4.-El professorat entrevistat, participa en les estratègies d'atenció a la diversitat que es fan en el centre.
4.5.-Total d'hores que el centre dedica a l'atenció de la diversitat i equips de treball i/o professionals implicats.

Capítol – 3 : Disseny de l'estudi de camp.

4.6.-El professorat entrevistat, coneix les necessitats educatives dels alumnes del seu nivell o àrea.
2.3, 2.4, 2.5.-El professorat entrevistat, participa en el procés de detecció, seguiment i avaluació de les necessitats dels alumnes.
3.15, 3.16.-El professorat entrevistat coneix i participa en el procediment establert en el centre de resolució de conflictes.
4.7.-En el centre s'ha fet o es fa algun curs o assessorament relacionat amb el tema. Grau de participació. Relació del professorat que participa en l'assessorament.
4.8.-El model d'atenció a la diversitat que ofereix el centre, genera formació del professorat.

Objectiu de la recerca 5: *Determinar el tipus i grau de coordinació dels diferents equips de treball del centre i la coherència amb el model d'intervenció que es duu a terme.*

Qüestions que volem saber i/o indicadors
5.1.-Relació d'equips de treball i total d'hores trimestrals destinades a la coordinació.
4.3.-Anàlisi de l'horari d'un trimestre dels professorat entrevistat i dels especialistes.

Objectiu de la recerca 6: *Detectar la utilització de recursos externs de la comunitat educativa.*

Qüestions que volem saber i/o indicadors
6.1.-Estaments externs al centre que participen en la proposta d'atenció a la diversitat.
6.2.-Col.laboració dels especialistes externs (EAP, Educació Compensatòria, Educador/a Social...) en la proposta d'atenció a la diversitat.

Objectiu de la recerca 7: *Conèixer l'opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge.*

Qüestions que volem saber i/o indicadors
7.1.-Treball que fa l'alumne en el centre, anàlisi de l' horari i de materials curriculars en les diferents àrees d'aprenentatge.
7.2.-Expectatives acadèmiques i professionals de l'alumne.
3.11.-Seguiment de l'alumne com es fa? Total d'hores setmanals destinades a la tutoria de grup i a la tutoria individual.
3.15.-Coneix el procés per a la resolució de conflictes?
3.16.-Coneix les estratègies en la resolució de conflictes?

Objectiu de la recerca 8: *Constatar el grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa (Equip Directiu, professorat i alumnat) en el model d'atenció a la diversitat.*

Qüestions que volem saber i/o indicadors
8.1.-Valoració del model d'atenció a la diversitat pels diferents col.lectius del centre (Equip Directiu, professorat, alumnat).

Objectius específics i tècniques de recollida d'informació.

Àmbits d'estudi	Objectius específics de la recerca	Entrevista	Observació	Anàlisi Document
concepte diversitat	1.-Conèixer què s'entén per "diversitat" i el grau de coherència interna entre els diferents professionals sobre aquest concepte en els centres de secundària .	x		x
El tractament de la diversitat i la seva relació amb l'estructura organitzativa i didàctica global de centre.	2.-Analitzar el model d'intervenció d'atenció a la diversitat en els centres de secundària per poder constatar si es fa una intervenció global al llarg de tota l'etapa educativa o es realitzen propostes concretes en algun nivell educatiu.	x	x	x
	3.-Analitzar altres actuacions de l'organització que incideixen en el model d'atenció a la diversitat.	x	x	x
	4.-Analitzar el tipus de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat.	x	x	x
	5.-Determinar el tipus i grau de coordinació dels diferents equips de treball.	x	x	x
	6.-Detectar la utilització de recursos externs de la comunitat educativa.	x	x	x
	7.-Conèixer l'opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge.	x		x
	8.-Constatar el grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa (Equip Directiu, professorat i alumnat) en el model d'atenció a la diversitat que s'implementa en els centres analitzats.	x	x	

Objectius específics de la recerca i fonts (col.lectius que cal entrevistar).

Objectius específics de la recerca	Entrevista
1.-Conèixer què s'entén per "diversitat" i el grau de coherència interna entre els diferents professionals sobre aquest concepte en els centres de secundària .	E.Directiu Professorat
2.-Analitzar el model d'intervenció d'atenció a la diversitat en els centres de secundària per poder constatar si es fa una intervenció global al llarg de tota l'etapa educativa o es realitzen propostes concretes en algun nivell educatiu.	E.Directiu Professorat Alumnat
3.-Analitzar altres actuacions de l'organització que incideixen en el model d'atenció a la diversitat.	E.Directiu Professorat Alumnat
4.-Analitzar el tipus de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat.	E.Directiu Professorat Alumnat
5.-Determinar el tipus i grau de coordinació dels diferents equips de treball.	E. Directiu Professorat
6.-Detectar la utilització de recursos externs de la comunitat educativa.	E.Directiu Professorat
7.-Conèixer l'opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge.	Alumnat
8.-Constatar el grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa (Equip Directiu, professorat i alumnat) en el model d'atenció a la diversitat que s'implementa en els centres analitzats.	E.Directiu Professorat Alumnat

Relació d'objectius específics i tipologia de documents que cal analitzar.

Objectius específics de la recerca en els centres	Anàlisi Documents
1.-Conèixer què s'entén per "diversitat" i el grau de coherència interna entre els diferents professionals sobre aquest concepte en els centres de secundària .	PEC PCC RRI PAT Proposta de diversitat
2.-Analitzar el model d'intervenció d'atenció a la diversitat en els centres de secundària per poder constatar si es fa una intervenció global al llarg de tota l'etapa educativa o es realitzen propostes concretes en algun nivell educatiu.	Pautes de seguiment individual de l'alumne
3.-Analitzar altres actuacions de l'organització que incideixen en el model d'atenció a la diversitat.	PAT Pla d'acollida alumnes Proposta de diversitat RRI
4.-Analitzar el tipus de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat.	Horaris de professorat i especialistes en psicopedagogia i/o P.T. Actes d'avaluació
5.-Determinar el tipus i grau de coordinació dels diferents equips de treball.	Horaris de professorat i especialistes en Psicopedagogia i/o P.T. Proposta de reunions
6.-Detectar la utilització de recursos externs de la comunitat educativa.	PEC Proposta de diversitat Documents interns del centre.
7.-Conèixer l'opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge.	Anàlisi de l'agenda escolar Anàlisi de materials curriculars.
8.-Constatar el grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa (Equip Directiu, professorat i alumnat) en el model d'atenció a la diversitat que s'implementa en els centres analitzats.	

3.3.- RECOLLIDA D'INFORMACIÓ.

En els tres centres analitzats hem realitzat el mateix procés de recollida d'informació per garantir la fiabilitat de les dades.

a) Com que la recerca es vol realitzar en centres d'Ensenyament Secundari de titularitat pública, hem considerat necessari fer una primera negociació amb el/la, **l'inspector/a de zona** amb els propòsits següents:

1. Donar a conèixer la intencionalitat i objectius de la recerca o tema d'estudi.
2. Verificar la fiabilitat dels criteris utilitzats en la selecció del centre proposat per a l'estudi.

b)Entrevista inicial amb la direcció dels centres amb la finalitat:

1. Assegurar les bases que legitimen l'estada de l'invertigador en el centre, i definir els seus drets i obligacions. Cal que ambdues parts (investigador i subjectes investigats) tinguin un marc de referència clar sobre allò que es vol investigar i el procés que es durà a terme en la investigació.
2. Informar sobre els propòsits de la investigació i les activitats que l'investigador durà a terme, s'ha presentat un dossier explicatiu del disseny de la investigació.
3. Elaboració conjunta del pla de treball en el centre.

c) Entrevista amb un representant de l'equip directiu i anàlisi de documents.

d) Entrevista individual amb el professorat seleccionat i anàlisi de documents.

e) Entrevista grupal amb l'alumnat seleccionat i anàlisi de documents.

d) Observació d'una sessió de treball d'equip docent.

3.4.- TRACTAMENT DE LA INFORMACIÓ.

El sistema per a la gestió de la informació s'estructura al voltant d'una estratègia bàsica: la integració de les dades aportades per diferents membres de la comunitat educativa en un patró homogeni (els objectius i les qüestions en el coneixement del tractament de la diversitat en els centres d'ensenyament secundari), amb la finalitat de provocar i conduir la

gestió del coneixement entre aquests membres i, alhora, fer una diagnosi detallada de les conductes i la manera de fer dels centres.

Les dades, textos verbals o escrits s'han informat al sistema i, posteriorment, s'analitzen en unitats rellevants i significatives (la tutoria, formació dels grups classe, diversificació del currículum...).

En l'anàlisi de les dades s'han format categories, s'han buscat similituds i diferències entre les categories dels centres estudiats, s'han valorat i verificat les diferents actuacions pràctiques amb els referents teòrics de la investigació.

El tractament de les dades implica una activitat reflexiva, interpretativa i teòrica, el procediment intel·lectual bàsic ha estat la **comparació constant**.

3.5.-CRITERIS DE VALIDACIÓ DE L'ESTUDI.

En el disseny de la investigació s'ha tingut en compte els plantejaments de la validació exposat per Yin (1994) i autors com Latorre, A. I altres (1996), Bisquerra, R. (1989) que justifiquen la validació en la metodologia de caire qualitatiu. La metodologia qualitativa recull els criteris de científicitat. Els criteris de rigor, són els mateixos que els de la investigació quantitativa, però les estratègies són diferents.

En el quadre que presentem seguidament, es poden veure clarament els criteris de científicitat i el canvi de terminologia utilitzada en la metodologia quantitativa i qualitativa.

Críteris	Metodologia quantitativa	Metodologia qualitativa
Veracitat Isomorfisme entre les dades recollides i la realitat	Validesa interna	Credibilitat
Aplicabilitat Possibilitat d'aplicar els descobriments a altres contextos	Validesa externa	Transferibilitat
Consistència Grau en què es repetirien els resultats en replicar-se la investigació	Fiabilitat	Dependència
Neutralitat Seguretat que els resultats no estan segats.	Objectivitat	Confirmació

Quadre 3.3.: Críteris de rigor de la metodologia empíric analítica/quantitativa i la constructiva/qualitativa, Latorre, A. I altres (1996:216) adaptada de Lincoln i Guba (1985).

Críteri de credibilitat: L'objectiu d'aquest críteri és demostrar que la investigació s'ha realitzat de forma pertinent, que el tema d'estudi ha estat identificat i descrit amb exactitud, constatar que les observacions i medicions són representacions autèntiques de la realitat. Les estratègies que utilitzem en la nostra investigació són:

a) Observació persistent: La permanència prolongada de l'investigador en el camp de la investigació assegura un grau de validesa. Com hem detallat en l'apartat 3.3. en el nostre estudi de casos hem recollit la informació de forma sistemàtica seguint la mateixa seqüència en les tres institucions analitzades. Hem començat per entrevistar a un membre de l'equip directiu, als diferents professors/es que són representatius dels quatre nivells de l'ESO i dels diferents departaments didàctics (tecnologia, ciències, llengües, antropologia), entrevista als alumnes dels primer cicle d'ESO i del 2n cicle d'ESO, anàlisi de documents i observació.

b) Triangulació: és una de les tècniques més característiques de la metodologia qualitativa. El principi bàsic és recollir i analitzar dades des de diferents perspectives per, posteriorment, comparar-les i contrastar-les entre sí. És una estratègia força eficaç en el control de la viabilitat de les dades. En aquesta investigació hem fet una **triangulació múltiple**, es ha dir, hem combinat diferents tipus de triangulació.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

En primer lloc, hem utilitzat **diverses fonts de dades**, constituïdes per les aportacions de diferents informants, amb la finalitat de garantir la representació dels participants (equip directiu, professorat, alumnat) de la comunitat educativa. També hem realitzat la **triangulació metodològica**, amb la utilització de diferents tècniques de recollida d'informació: entrevistes individuals i grupals, observacions i anàlisi de diferents tipus de documents.

c) Recollida de material de adequació referencial: ***Durant l'estudi hem enregistat les entrevistes i posteriorment hem fet transcripcions de les gravacions, les notes de camp ens ha ajudat a contrastar les interpretacions.***

d) ***Comprovació amb els participants:*** Els primers resultats obtinguts s'han comentat i validat en una entrevista a partir d'un informe de progrés amb les direccions dels centres estudiats.

Criteri de transferibilitat: Determina el grau en què les explicacions o interpretacions resultants de la investigació poden aplicar-se en major o menor grau en un altre context, és a dir, a altres institucions educatives. Cal recordar que en la selecció de les institucions hem tipificat característiques en relació al nombre de línies per nivell educatiu i previsió de recursos humans. Els centres que vulguin implementar les orientacions d'aquesta recerca hauran d'adequar-les a la realitat de la seva institució.

Dependència fiabilitat externa o interna. El grau en què els resultats d'una investigació es repeteixen al replicar l'estudi en els mateixos o similars subjectes i en el mateix o similar context (selecció dels informants, mètodes de recollida d'informació..) Hem seguit el mateix itinerari en la recollida d'informació de cada centre i en totes tres institucions ha estat la mateixa persona qui ha fet el treball de camp.

Confirmació Assegurar que els resultats de la investigació són reflex dels subjectes estudiats i de la mateixa investigació. Per aquest fi, hem analitzat la informació, hem utilitzat diferents tipus de triangulació, hem seguit un procés de reflexió sistemàtica, la supervisió i assessorament del director de la investigació.

4.-Anàlisi , interpretació de dades i propostes de millora per a cada institució.

En el capítol que presentem, analitzem detalladament cadascuna de les institucions estudiades.

Estudiem els centres a partir dels tres àmbits (el tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat, el sistema de relacions entre els col·lectius de la comunitat educativa, valoració del model d'atenció a la diversitat), tal com hem presentat a partir de l'instrument-marc.

Acompanyem amb l'anàlisi de cada centre la valoració que hem fet dels aspectes significatius de la institució i les propostes de millora per a cadascuna d'elles.

4.1.- CENTRE R1

Criteris per a la selecció del centre:		
Centres que porten a terme experiències d'innovació i les transmeten a l'exterior .	Publicacions realitzades	Participació intercanvi d'experiències Participació en equips de treball UAB
	Comentari d'experts	Inspecció educativa Professorat Universitat
Tipologia del centre, segons el seu origen. Població del centre, segons el nivell socioeconòmic	Origen del centre	BUP
	Població, segons nivell socioeconòmic	Mitjà-alt
Ensenyaments que s'imparteixen amb l'aplicació de la Reforma		ESO, Batxillerat, CF grau mitjà i superior

Perfil professorat entrevistat:						
Càrrec	Àrea	Titulació acadèmica	Situació administrativa	Anys expe ESO	Anys expe tutoria	Anys en el centre
Tut 1r	C.Socials	Llicenciatura	Fun.expectativa	7	7	3
Tut 2n	Matemàtica	Diplomatura	Comissió serveis	7	7	7
Tut 3r	Tecnologia	Llicenciatura	Fun.definitiva	4	4	2
Tut 4t	Llengua Cata	Diplomatura LI.Ciències Educació	Func.definitiva	9	9	9
E.D. Co.Ped	C.Socials	Diplomatura LI. Psicopedagogia	Comissió serveis	8	6	8

4.1.1. EL CONCEPTE DE DIVERSITAT.

001 Què significa per als diferents professionals de la institució l'atenció a la diversitat. Idees sobre el concepte de "diversitat" que es detecten en el contingut de documents del centre.

En els principis generals del PEC es redacten dos objectius que projecten la visió que té el centre sobre la diversitat:

"Fomentar la igualtat d'oportunitats entre els alumnes del centre, independentment del sexe, de la classe social i la religió".(Anà.doc.)

"Potenciar la formació integral de l'alumne en totes les seves vessants".(Anà.doc.)

Les aportacions del professorat entrevistat són coherents als principis pedagògics del centre.

Totes les definicions coincideixen en entendre la diversitat des d'una perspectiva amplia. **La diversitat inclou a tot l'alumnat del centre.**

Si analitzem cada definició, trobem aspectes a destacar interessants; tots ells en un enfocament en el tractament a la diversitat situat en l'entorn.

Es potencia l'autoconcepte positiu de cada alumne i la prioritització d'aprenentatges bàsics.

"Treballar de tal manera que tot l'alumnat se senti a gust amb si mateix i adquireixi, si més no, les competències bàsiques, en funció de les aptituds, capacitats i origen social".(entr.prof.)

Es contempla la necessitat de personalitzar l'aprenentatge tenint en compte la singularitat de cada alumne.

"És afavorir que cada nen treballi en funció de les seves possibilitats".(entre.prof.)

"Ajudar aquells alumnes que poden tenir més dificultats i també aquells que poden tenir més facilitat".(entr.prof.)

Es plantegen l'atenció i el seguiment en els diferents aspectes de l'individu (cognitiu, de relació amb els altres):

"Tractar a cada alumne segons les seves necessitats (capacitat intel.lectual, ambient familiar que influeix molt i també, segons la relació que té amb la resta del seu grup".(entr.prof.)

"Atendre als alumnes de tots els nivells, a tots aquells que ho necessiten".(entr.prof.)

4.1.2.- EL TRACTAMENT ORGANITZATIU I DIDÀCTIC EN L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT.

006 Hi ha documentació escrita que sistematitza el model d'atenció a la diversitat. Estructura del document. Professionals i/o equips de treball implicats en l'elaboració.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

En la informació obtinguda es constata que el conjunt d'estratègies que té planificades el centre per atendre la diversitat estan sistematitzades per escrit en un document que forma part del PEC

Cadascuna de les estratègies estan clarament justificades a partir de la filosofia que té el centre sobre el concepte de diversitat:

"Fomentar la igualtat d'oportunitats entre els alumnes del centre, independentment del sexe, de la classe social i la religió".(anà.doc.PEC.)

Es té en compte la previsió de recursos humans per donar resposta a les estratègies planificades. Es dona majoritàriament competències a l'equip psicopedagògic (2 pedagogs terapeutes, 1 psicopedagog) com a professionals especialitzats en l'atenció de les necessitats educatives dels alumnes, però es constata la implicació de tot el professorat en la implementació de tot el conjunt d'estratègies organitzatives i en el treball sistemàtic d'equips docents.

Els professors/es dels diferents nivells educatius i departaments didàctics del centre, han manifestat que són coneixedors del conjunt d'estratègies d'atenció a la diversitat. Han verbalitzat: *"les construïm conjuntament"*; es percep un consens en la planificació de les estratègies que s'implementen en el centre, que s'exposen en els diferents equips docents quan s'inicia el curs escolar.

També afirmen que tenen coneixement de l'alumnat amb NEE amb el que treballen; aquesta informació l'elabora l'equip psicopedagògic, és consensua en les reunions d'equip docent i es vehicula a partir dels diferents departaments didàctics per afavorir l'elaboració de materials curriculars.

Detecció, seguiment, avaluació de les necessitats educatives dels alumnes

012 Estratègies que utilitza el centre per a la detecció de necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

Hi ha coherència entre l'anàlisi de documents, el contingut de les entrevistes dels diferents professionals del centre i l'observació.

La detecció de les necessitats dels alumnes és una tasca pròpia dels diferents professors del centre, dels tutors i de l'equip docent.

La detecció de les necessitats de tot el conjunt d'alumnes en els diferents nivells educatius es fa a partir de:

1. L'observació del professor/a a l'aula i de l'anàlisi del treball de l'alumne

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

en situacions d'aprenentatge en un entorn ordinari.

2. Quan els alumnes inicien l'escolaritat en l'ESO, el professorat de les diferents àrees instrumentals fa una valoració més sistemàtica sobre el nivell de competències de l'alumne en cada matèria.
3. En les reunions d'equips docents de tots els nivells educatius, es parla de cada alumne
4. Si es creu necessari es demana una valoració psicopedagògica a l'equip psicopedagògic del centre o a l'EAP.

Aquestes dades constaten que es fa una detecció de les necessitats de l'alumnat d'una manera generalitzada per poder donar resposta **personalitzada** a cadascun dels estudiants del centre.

013 Estratègies que utilitza el centre en el seguiment de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

En el seguiment de les necessitats educatives dels alumnes es dóna importància a les reunions d'equip docent on participa un professor/a de l'equip psicopedagògic i es parla del seguiment de cada noi/a en les diferents àrees curriculars.

A partir de l'anàlisi de les necessitats de cada alumne es proposen, si es creu convenient, estratègies metodològiques. Una estratègia institucionalitzada i que es valora positivament en els diferents equips docents de l'etapa és la utilització de fulls de seguiment individual.

Els fulls de seguiment individualitzats s'utilitzen per aquell alumnat que per llurs característiques necessiten un acompanyament de tot el conjunt del professorat en el seu procés d'aprenentatge. L'estructura dels fulls de seguiment es presenta en un DIN-4, és un quadre de doble entrada on figuren totes les hores de les diferents matèries. Es valora el treball, el material i el comportament. La valoració és quantitativa, és a dir, es posa nota. Aquests fulls de seguiment són setmanals i pressuposa la implicació de tot l'equip docent.

També es constata la importància del treball de cotutoria entre tutor/a i equip psicopedagògic amb els alumnes amb n.e.e, per poder fer-ne el seguiment.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

014 Estratègies que utilitza el centre en l'avaluació de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

Les estratègies planificades per a la valoració de les necessitats educatives dels alumnes estan focalitzades en les sessions d'equip docent de pre-avaluació i avaluació

Es constata un seguiment i valoració constant del procés d'aprenentatge dels alumnes i la relació entre família i centre.

Els informes de pre-avaluació es lliuren a les famílies en un apartat de l'agenda escolar a la meitat del trimestre.

En les entrevistes efectuades amb els escolars i a partir de l'anàlisi de documents, es constata que aquesta estratègia es fa amb tot l'alumnat de l'ESO i que l'agenda és una eina que es treballa molt en el centre per potenciar hàbits d'ordre, treball i com a mitjà de comunicació escola - família.

Els informes d'avaluació es lliuren trimestralment i si es creu necessari es fan entrevistes amb les famílies per comentar els resultats.

Quan finalitza el curs escolar, en les reunions de departament i equip docent es valora el procés d'aprenentatge de cada educand i la previsió de les estratègies per al proper curs a partir de la valoració d'aquestes i de les necessitats de l'alumnat.

Mesures organitzatives

015 Estratègies organitzatives: Tipus d'agrupaments franja de comuns per cicles o nivells: grups classe, grups flexibles, desdoblament grup classe, atencions petit grup, atencions individuals, aula acollida alumnes estrangers, treball interdisciplinar, etc.

Presentació i descripció de les estratègies organitzatives i metodològiques que utilitza el centre en l'atenció a la diversitat.

1.-Desdoblements en les àrees instrumentals i l'anglès (1r d'ESO). A partir de 2 grups classe es fa tres grups. Segons les promocions poden ser 2 grups de nivell alt, dos de nivell mig, un d'alt i un de mig. Sempre hi ha el nivell baix amb 10 alumnes. Aquesta estratègia es fa majoritàriament durant el 1r i 2n trimestre.

2.-Agrupaments flexibles. Es fa utilitzant l'estructura i la metodologia de crèdit variable. L'alumnat segons el nivell de competències i les necessitats educatives s'agrupa per nivell anomenats reforç, globalització, ampliació. S'implementa en tota l'ESO en el 3r trimestre en les àrees instrumentals i la llengua anglesa.(de 2n a 4t d'ESO)

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

3.- Diversificació de variables: Segons les necessitats de cada escolar, el professorat de les diferents àrees organitza un itinerari personalitzat. En el centre s'ha institucionalitzat la realització de variables de: reforç, globalització, globalització de millora, d'ampliació, de taller, de projectes, d'aprenentatges bàsics.

Aquesta franja de temps també s'utilitza per preparar una activitat a la que la coordinadora pedagògica dóna força importància i té relació amb la vivència de la diversitat cultural i lingüística. Tot l'alumnat de l'ESO participa en un intercanvi amb altres adolescents de diferents països. Això repercuteix en la dinàmica i el clima del centre (preparació de la rebuda..)

4.-Desdoblament en dos grups heterogenis cada grup classe, per poder treballar en grups més reduïts en una de les tres sessions de C. Naturals i/o C. Socials i en dues de les tres sessions de Tecnologia (treball de taller). És una estratègia que es fa en tota l'etapa de l'ESO.

5.-Aula Oberta. És una aula on es treballa unes hores determinades, bàsicament en la franja de crèdits variables, la gestiona l'equip psicopedagògic del centre. Aquesta estratègia s'ha iniciat aquest curs escolar (2001-02). Es treballa amb alumnat amb N.E.E. de 2n d'ESO.

6.-Tutoria compartida. Es fa amb la promoció de 2n d'ESO, on hi ha un percentatge elevat d'alumnes amb N.E.E. Per a cada grup classe s'anomenen dos tutors amb les mateixes tasques, treballen en equip, comparteixen l'hora de tutoria de grup i es reparteixen els alumnes del grup classe per poder fer un seguiment més personalitzat de la tutoria individual.

7.- Atenció en petit grup i seguiments individualitzat . Aquesta estratègia la gestiona l'equip psicopedagògic del centre. Està dirigida a alumnes amb N.E.E. de tots els nivells de l'ESO. És un espai de temps setmanal per fer una acció tutorial intensiva o bé treballar continguts acadèmics.

Juntament amb les estratègies analitzades es duen a terme dues activitats localitzades a 2n i 4t d'ESO. En el nivell de 2n el pedagog terapeuta treballa conjuntament amb la professora de matemàtica dins de l'aula. L'altra, és una experiència que es fa amb un alumne de 4t d'ESO amb N.E.E. en un context prelaboral amb la participació de l'Ajuntament de la vila (brigada de manteniment) i gestionada pel pedagog terapeuta dos hores a la setmana.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

A partir de l'anàlisi de les diferents fons d'informació es constata que en el centre tenen planificades multiplicitat d'estratègies d'atenció a la diversitat que donen resposta a les necessitats dels alumnes. Cada estratègia justifica la seva finalitat.

De les set estratègies analitzades:

1. Cinc s'inclouen en tota l'etapa de l'ESO (desdoblements en àrees instrumentals, agrupaments flexibles, desdoblements d'una o dues sessions setmanals en les àrees de tecnologia, c.socials i c.naturals, diversificació de variables, atencions individuals).
2. Hi ha dues estratègies focalitzades en el primer cicle d'ESO (2n nivell), per poder donar resposta a les necessitats d'aquesta promoció (tutoria compartida i aula oberta).

La totalitat de les estratègies analitzades, són de caràcter obert, i poden ser complementàries (abasten diferents àrees curriculars). Això afavoreix la prioritització de **l'itinerari personalitzat de l'alumne.**

016 UAC. Si existeix: Professors implicats, nivells educatius, hores d'assistència de l'alumnat

En la triangulació de les diferents fons de recollida d'informació es constata que en el centre no es duu a terme el recurs UAC com a itinerari tancat i adaptat per a l'alumnat amb N.E.E.

017 Anàlisi de l'oferta de crèdits variables. Distribució en els nivells educatius

Hem constatat a partir de l'anàlisi de les diferents fons d'informació que aquest centre dóna molta importància a la diversificació dels crèdits variables. Han aplicat de manera coherent un dels principis de la reforma educativa: l'oferta i la diversificació de crèdits variables com a resposta a l'atenció de la diversitat.

Com hem analitzat anteriorment en la descripció de les estratègies organitzatives d'atenció a la diversitat. Juntament amb la tipologia de crèdits que proposa el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (crèdits de reforç, d'iniciació o orientació, d'ampliació o aprofundiment) el centre ha institucionalitzat altra tipologia de crèdits variables (de reforç, globalització, globalització de millora, d'ampliació, de taller, de projectes, d'aprenentatges bàsics), "*Per apropar-se més a l'alumne*". Tal com queda sistematitzat en el Projecte Curricular de centre.

En la docència de crèdits variables participa tot el professorat del centre i l'equip psicopedagògic.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

L'oferta de crèdits variables és abundant en els dos cicles de l'ESO. En el primer cicle, els alumnes de cada nivell educatiu realitzen durant aquest curs escolar 4 crèdits variables. En el segon cicle, els estudiants de cada nivell educatiu realitzen durant aquest curs escolar 6 crèdits variables per nivell.

Mesures didàctiques

018 El professorat té en compte en la seva programació les necessitats educatives dels alumnes?

A partir de l'anàlisi de les verbalitzacions del professorat entrevistat, constatem que aquest té en compte en la programació de la proposta didàctica les necessitats educatives dels alumnes.

En la planificació dels objectius veiem dues maneres de fer:

1. Programar uns objectius comuns a tot l'alumnat, tenint com a referència uns objectius bàsics.
2. Plantejar diferents objectius tal com ens manifesten:

"Programo diferents objectius segons les necessitats dels alumnes, hi ha tres nivells d'objectius: mínims, adaptacions curriculars i generals"(entr.prof.)

"Programo dos tipus d'objectius uns per aquells alumnes que segueixen el currículum ordinari i un altre per aquells alumnes que tenen adaptacions curriculars"(entr.prof.)

Constatem en el professorat una actitud d'obertura i ajustament a les diferències individuals dels alumnes amb els que treballa.

019 Estratègies metodològiques. El professorat en la pràctica docent, diversifica activitats d'ensenyament-aprenentatge, utilitza materials diversificats.

En el desplegament de les activitats d'ensenyament-aprenentatge, el professorat amb l'ajuda de l'equip psicopedagògic i el treball en els diferents departaments didàctics elabora materials diversos.

"Tenim materials diferents. Hi ha alumnes que tenen adaptació curricular". (entr.alum.)

"El material depèn del nivell de cada alumne. Majoritàriament tots fem el mateix material, però hi ha alumnes que tenen altres necessitats i tenen uns altres materials".(entr.alum.)

El professorat verbalitza:

"No, selecciono diferents tipus d'activitats. Hi ha activitats que poden fer tot el grup classe i activitats diferents segons el nivell de l'alumne" (entr.prof.)

"Hi ha diversificació d'activitats. En les pràctiques de laboratori tothom fa la mateixa pràctica, les activitats més conceptuals estan diversificades a partir del nivell de l'alumnat. Els alumnes amb adaptació curricular fan un dossier".(entr.prof.)

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

020 *Estratègies metodològiques de treball cooperatiu (contractes pedagògics, treball per parelles...). En quins nivells educatius o cicles. Estratègies utilitzades per professors o per Departaments Didàctics.*

En les aportacions del professorat, es constata en la pràctica docent una tendència a prioritzar el treball individualitzat. S'utilitza el treball en parelles o en grup de manera ocasional en activitats puntuals.

"Depèn de la configuració del grup classe amb el que treballo i de les necessitats dels alumnes, presento el treball per parelles, en grup o fem treball individual"(entr.prof.)

"Majoritàriament els alumnes treballen individualment".(entr. prof.)

"En les pràctiques de laboratori treballem en grup, però en l'aula el treball de classe es planteja individualment"(entr.prof.).

Apareixen estratègies aïllades de treball cooperatiu en àrees concretes.

"Majoritàriament treballen per parelles en l'àrea d'anglès".(entr.alum.)

"A vegades en les classes de català fem treballs en grup. En la majoria d'assignatures cadascú fa la seva feina".(entr.alum.)

021 *El professorat avalua amb multivarietat de criteris*

En el procés d'avaluació, el professorat valora els tres aspectes que prioritza la reforma educativa, conceptes, procediments, actitud valors i normes.

"Valorem tres aspectes: procediments, conceptes, actituds. Faig un seguiment individual de cada alumne a partir de: valoració del treball de cada dia, presentació dels deures, presentació de la llibreta o dossier, comportament i implicació en les classes".(entr.prof.)

Les aportacions del professorat entrevistat són coherents amb les de alumnat i amb la informació que ens ha donat altres tècniques com l'anàlisi dels documents (proves o controls) i l'observació.

Els diferents membres de la comunitat educativa (professorat i alumnat) consideren important valorar el seguiment del treball diari, la implicació i l'esforç en la matèria. L'alumnat té molt clar els criteris d'avaluació.

El professorat prioritza aspectes relacionats amb l'adquisició d'hàbits i tècniques de treball: treball que es fa a l'aula i grau de participació; la presentació dels deures i del dossier de treball.

L'alumnat ens ha aportat quatre aspectes que valora el professorat en la matèria: el grau de participació en les classes, el treball de classe, la presentació dels deures, el comportament.

En tota l'etapa de l'ESO hi ha coherència en la temporalització de les proves control des dels diferents departaments didàctics. Tot l'alumnat entrevistat ha afirmat que el professorat fa controls sistemàtics en acabar un o dos temes.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

022 *Quines estratègies s'utilitzen per fer adaptacions curriculars en el centre.*

Des de l'equip de gestió es promouen l'elaboració d'adaptacions curriculars per als alumnes amb NEE, en els diferents departaments didàctics i amb la participació de l'equip psicopedagògic.

023 *Professionals que participen en l'elaboració de les adaptacions*

És una tasca que ha iniciat l'equip psicopedagògic, s'està treballant a nivell de departaments, perquè el professorat es familiaritzi en aquesta manera de fer..

En relació als continguts dels controls. Majoritàriament es diversifiquen les proves segons el treball de cada alumne.

"Preparem dos tipus de proves, una per als alumnes que segueixen el currículum ordinari i una per als alumnes que tenen adaptacions curriculars"(entr.prof)

024 *Com s'avaluen els alumnes que tenen adaptacions curriculars*

L'avaluació s'ajusta als continguts que han treballat els alumnes. S'utilitzen uns criteris comuns d'avaluació per a tot l'alumnat, però es valora el nivell de continguts assolits, segons el nivell de competències.

Acreditació

050 *Com es fa el procés d'acreditació en finalitzar l'etapa de l'ESO*

En cada departament hi ha uns criteris per aprovar l'àrea. En la sessió d'avaluació es fa una valoració de cada alumne i del procés que ha fet en tota l'etapa. L'acreditació es decideix conjuntament en la sessió d'avaluació en la que participa un membre de l'equip psicopedagògic.

Transició primària-secundària

025 *Com es fa el traspàs d'informació de primària a secundària. La informació que aporten els centres de primària és rellevant per als centres de secundària. Professionals i/o equips de treball que participen en el traspàs d'informació.*

Constatem que el centre d'ESO té relació amb els centres de primària de la vila i té interès en planificar tot un seguit d'actuacions per a facilitar a l'alumne el procés de transició d'etapa.

En les entrevistes amb el professorat hem vist que coneixen les activitats que es fan en el centre en relació al procés de transició de l'alumne de primària a secundària. En l'anàlisi del document del programa d'acció tutorial (PAT) apareixen sistematitzades tot el conjunt d'actuacions que realitza el centre:

1. Reunions periòdiques entre Directors de primària i secundària.
2. Xerrades adreçades als alumnes de primària.
3. Sessió de treball per part d'un professor de l'IES amb els alumnes de primària.
4. Jornada de portes obertes amb els pares dels alumnes de 6è.
5. Sessió de traspàs d'informació dels alumnes de primària. En aquesta sessió participen els tutors/es dels alumnes de 6è i la coordinadora pedagògica i l'equip psicopedagògic de l'IES. A partir d'un qüestionari individual elaborat per l'EAP, en la sessió de traspàs es parla de cada nen i de la dinàmica dels diferents grups de 6è.

Formació dels grups classe

026 Criteris per a la formació dels grups classe. Com es distribueixen els alumnes amb n.e.e. entre els grups classe. Professionals del centre i/o equips de treball que participen en la formació dels grups classe

En el PAT s'especifica els criteris per a la formació dels grups classe. La distribució dels alumnes s'ha de fer de manera heterogènia segons el nivell de competències acadèmiques, el sexe i l'escola de procedència (percentatge igual d'alumnes en cada curs, segons escola de procedència).

Tot el conjunt de professors entrevistats coneixen el criteri d'heterogeneïtat que utilitza el centre en la formació dels diferents grups classe.

A partir de la informació del professorat de primària es formen els grups classe de manera heterogènia segons escola de procedència, sexe, nivell de competències...

Els alumnes amb N.E.E. es distribueixen pels diferents grups classe. La distribució de tot l'alumnat, és una tasca que realitza la coordinadora pedagògica i l'equip psicopedagògic del centre. Es revisa el funcionament dels diferents grups classe, si aquests no funcionen i l'equip docent demana canvis es té en compte.

Planificació i actuacions del PAT

027 Existeix el PAT? Estructura de document. Professionals i/o equips de treball que participen en l'elaboració.

El centre té elaborat el PAT. És un document obert i dinàmic, es revisa cada curs i es fan canvis a partir de la valoració dels tutors i de les necessitats dels diferents grups de cada promoció. El document es contempla dins del PCC. És entenedor i està força ben estructurat:

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

1. En la primera part hi ha una fonamentació teòrica on s'explica que vol dir programa d'acció tutorial, enumeració dels objectius, l'estructura organitzativa, la relació entre els diferents equips de treball per al desenvolupament del PAT, el procés d'avaluació del PAT.
2. En la segona part hi ha la programació anual de tutoria per nivells educatius.

Tot el professorat entrevistat coneix el contingut del PEC.

“Hi ha una programació anual per nivell educatiu de totes les activitats que s'han de fer en les sessions de tutoria, també tenim una sessió setmanal de coordinació. La coordinadora pedagògica ens presenta les programacions trimestrals i nosaltres a partir de les reunions de tutors concretem el treball que cal fer en les sessions de tutoria”.(entr.prof.)

028 Criteris en l'assignació de tutories. Tutoria individual, tutoria compartida. Professionals que hi intervenen.

Els criteris per a l'assignació de les tutories són els següents:

1. Assignació de la funció de tutors als professors/es amb destinació definitiva per assegurar l'estabilitat de la tutoria i la coherència en les tasques tutorialis.
2. Es designen en iniciar el cicle. En el primer cicle s'intenta que els tutors siguin els mestres de l'IES.
3. Formació en l'àmbit tutorial i les habilitats del professorat en la gestió de la tutoria.

En cas de no poder cobrir totes les tutories es fan els horaris i es negocia amb els diferents departaments.

En els nivells de 1r, 3r i 4t hi ha un tutor/a per grup. Amb tots els grups de 2n com estratègia d'atenció a la diversitat es comparteix la tutoria (hi ha dos tutores per grup).

Una de les tutores entrevistades i que realitza la modalitat de tutoria compartida, valora positivament aquesta experiència, perquè s'intensifica el seguiment personalitzat de l'alumne i la relació amb la família.

029 Grau de continuïtat de les tutories, tot el cicle o un curs escolar.

En el PAT es contempla la continuïtat de les tutories en un cicle educatiu. Els tutors/es, es designen a 1r i 3r d'ESO. En l'anàlisi de les diferents fonts d'informació constatem la coherència educativa en la continuïtat de les tutories. Gairebé la totalitat de l'alumnat entrevistat continua amb el tutor/a del curs anterior. L'alumne que no continua justifica:

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

“Ens han reestructurat els grups classe a tots els alumnes de 2n”.(entr.alum.)

El professorat també continua amb les tutories del curs anterior i els que inicien tutoria acabaven la tutoria d'un cicle.

030 Existeix la figura del coordinador/a de tutor/a? Funcions que té

Hi ha dos equips de treball que gestionen el PAT.

1. **Els coordinadors de nivells.** Hi ha la coordinadora de 2n, 3r i el coordinador de 1r, 4t. Ambdós es reuneixen setmanalment amb la coordinadora pedagògica per gestionar el PAT.
2. **Els coordinadors de les reunions de tutoria.** Hi ha 4 coordinadors de tutoria, un per a cada nivell educatiu. Tenen la funció de dinamitzar el treball en la reunió de tutors setmanal.

031 Grau de coordinació entre els professionals en el traspàs d'informació de l'alumnat en el canvi de tutoria. La informació que s'aporta sobre l'alumnat és rellevant per poder conèixer l'alumne.

En el PAT, s'especifica el traspàs de primària a secundària, però no el traspàs en el canvi de cicle.

Les diferents fonts analitzades coincideixen en afirmar la importància de sistematitzar per escrit el seguiment que fa cada tutor amb el seu grup d'alumnes. Des de 1r. d'ESO cada grup classe té una carpeta de tutoria on el tutor ha de deixar constància de tot allò que succeeix amb l'alumne (currículum, entrevistes amb els pares, actuacions amb l'alumne, actes d'equip docent, actes de preavaluació i avaluació).

032 Hores trimestrals de coordinació de tutories.

Constatem que des de la direcció del centre, dinamitzada per la coordinadora pedagògica hi ha interès per treballar de manera col.laborativa en la gestió del PAT . És per això que detectem diferents mecanismes de coordinació:

1. Reunions de tutors de tota l'etapa dirigides per la coordinadora pedagògica. És tracten aspectes generals de la dinàmica del curs escolar.
2. Reunions de tutors del “nivell” (1r, 4t, /2n, 3r) dinamitzades pels coordinadors de nivell.
3. Reunions per nivell dirigides per un tutor de cada nivell. Periodicitat setmanal.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

033 Seguiment de l'alumne. Com es fa? Total d'hores setmanals destinades a la tutoria de grup i a la tutoria individual

Es dedica una hora setmanal a la tutoria de grup. Les activitats estan organitzades a partir de cinc eixos: l'autoconeixement (s'utilitzen activitats del programa de competències socials del professor Manuel Segura), la dinàmica grupal, els hàbits i tècniques d'estudi, orientació escolar i professional, temes d'interès.

El tutor/a té una hora de reducció setmanal per dur a terme la tutoria individual.

Els alumnes amb NEE són tutoritzats pel tutor i per un especialista de l'equip psicopedagògic. La tutoria individual que fan els especialistes es contempla dins de les hores d'atenció individual.

Totes aquestes accions constaten la importància que es dóna en el **seguiment personalitzat a l'alumnat**.

034 Estratègies de relació amb la família

En el PAT es valora el contacte amb les famílies i la implicació d'aquestes en el centre per afavorir positivament en el procés d'aprenentatge de cada estudiant.

Com estratègies de relació amb la família destaquem:

1. A principi de curs, cada tutor de grup fa una primera reunió informativa amb els pares de tots els alumnes. Hi ha altres reunions amb els pares com pot ser per explicar les activitats d'intercanvi amb alumnes d'altres països, el crèdit de síntesi...
2. Es trameten circulars sobre el contingut de la tutoria, informes de preavaluació i avaluació
3. Entrevistes amb les famílies
4. Notes a l'agenda i trucades telefòniques

A partir de les entrevistes amb els alumnes constatem que majoritàriament tots els seus tutors han fet una o dues entrevistes amb les famílies.

035 Professionals que participen en el treball amb les famílies dels alumnes amb NEE.

Com hem analitzat en punts anteriors, l'equip psicopedagògic comparteix la tutorial amb els professors/es que tenen alumnes amb N.E.E.

En l'anàlisi de documents es contempla aquest aspecte. Es dóna la responsabilitat al tutor de grup, però és parla de la importància del treball coordinat i de la participació de l'equip psicopedagògic en la cotutorització d'alumnes amb n.e.e.

036 En el PAT, es plantegen activitats per treballar amb l'alumnat l'orientació final de l'etapa. Professionals i/o equips de treball que participen en el procés

El procés d'orientació s'inicia a 4t d'ESO. L'alumnat de 4t d'ESO ens ha verbalitzat que en les sessions de tutoria treballen l'orientació i ja saben quins estudis faran quan acabin l'ESO.

Tractament de la convivència

037 Procés per a la resolució de conflictes. Equips de treball i/o professionals implicats.

En el procés de resolució de conflictes es contempla la implicació del professorat, tutors, cap d'estudis i director.

Se sistematitzen diversitat de respostes segons el tipus de conducta irruptiva. Aquestes conductes es tipifiquen en lleus i greus. Entre altres, es parla de l'amonestació oral, compareixença immediata davant del cap d'estudis o director, privació del temps d'esbarjo, amonestació escrita per part del tutor, cap d'estudis o director, realització de tasques educatives en horari no lectiu, suspensió del dret de participar en tasques extraescolars, suspensió de l'assistència a classe.

L'alumnat del centre coneix la normativa i creuen que és necessari complir-la. El tutor/a és un punt de referència per a ells:

"Quan hi ha un conflicte, el tutor fa tutoria individual".(entr. alum.)

"Quan hi ha un conflicte, primer el tutor o el professor parla amb l'alumne, però si no canvia d'actitud es posa una falta". (entr.alum.)

4.1.3.- LA RELACIÓ ENTRE ELS COL·LECTIUS DE LA COMUNITAT EDUCATIVA.

Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat

042 Total d'hores que el centre dedica a l'atenció de la diversitat equips de treball i/o professionals implicats

A partir de l'anàlisi de la triangulació de les diferents tècniques de recollida d'informació (entrevistes, anàlisi de documents, observació) constatem que de les set estratègies organitzatives i didàctiques descrites anteriorment, el professorat de les diferents àrees conjuntament amb els especialistes participen en **cinc estratègies**. Aquestes són: desdoblament en àrees instrumentals, agrupaments flexibles,

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

diversificació de crèdits variables, desdoblament en dos grups heterogenis cada grup classe, tutoria compartida,

L'equip psicopedagògic del centre gestiona 2 estratègies concretes: aula oberta, atenció en petit grup i seguiment individual, com estratègies singulars amb alumnes que presenten NEE.

Es constata la resposta de la institució a les necessitats educatives d'alumnes de 2n i 4t d'ESO amb la implementació de noves estratègies organitzatives (tutoria compartida, aula oberta a 2n d'ESO i experiència pre-laboral a 4t d'ESO)

002.La resposta a les n.e. és tasca dels especialistes o del treball conjunt de tots els professionals del centre.

El professorat entrevistat coincideix en afirmar que la resposta a la diversitat és tasca de l'equip docent. Comparteixen la visió de treballar conjuntament amb l'equip psicopedagògic per planificar i d'orientar la resposta a l'alumnat . Així ho il.lustra aquesta afirmació:

"És tasca de tot el professorat, si solament fos de l'especialista no fariem res."(entr.prof.)

També creuen que es necessari fomentar el canvi dins de la institució per a poder millorar en el tractament de la diversitat.

"És tasca de tot el professorat, però nosaltres encara estem lluny".(entr.prof.)

010 Nombre d'especialistes que hi ha al centre

En el centre hi ha tres especialistes (dos especialistes en pedagogia terapèutica i un especialista en psicopedagogia), que formen l'equip psicopedagògic del centre.

045 Funcions que realitzen.

Pràcticament són les mateixes. No tenen docència en crèdits comuns. Es dediquen a l'assessorament al professorat i a l'atenció amb alumnes amb NEE.

Els pedagogs terapeutes s'encarreguen de l'aula oberta.

El psicopedagog duu a terme el pla d'acollida d'alumnes estrangers, docència en crèdits variables i l'orientació de 4t d'ESO.

048 En el centre s'ha fet o es fa algun curs o assessorament relacionat amb el tema. Grau de participació. Relació del professorat que participa en l'assessorament.

El centre té interès per la formació docent del professorat. Aquest és el 2n curs que es fa un assessorament dins de l'horari de reunions.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

El centre participa en un grup de treball sobre absentisme escolar, dirigit per professorat del Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona.

049 El model d'atenció a la diversitat que ofereix el centre afavoreix la formació del professorat.

La majoria dels entrevistats coincideixen en afirmar que la manera d'atendre la diversitat afavoreix l'autoformació. Les justificacions que ens han aportat fan referència a:

1. Estan contents de les estratègies organitzatives que s'implementen en l'atenció a la diversitat.
2. Aprenen altres maneres de treballar.
3. Creuen que el professorat va canviant en la manera d'entendre la diversitat i no hi ha tanta por a l'hora de demanar ajuda.
4. Es valora molt positivament el treball que fa l'equip psicopedagògic però també demanen menys especialització per part d'aquest:

“Sí, encara que, des de l'equip psicopedagògic es treballa molt sense el professorat”.(entr.prof.)

“Hem d'intentar treballar de manera que el professorat pugui aprendre dels altres”.(entr.prof.)

1. Verbalitzen que s'ha millorat en el treball en equip, però cal continuar treballant per a la millora.

El professor que creu que aquesta manera d'atendre la diversitat no afavoreix l'autoformació, ho justifica per la divergència en la manera de fer del professorat, des d'aquell que treballa i s'implica a aquells que són reticents.

Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.

047 Relació d'equips de treball del centre i total d'hores trimestrals destinades a la coordinació

En l'anàlisi dels documents es constata la importància que dóna el centre al treball en equip i les repercussions d'aquest en el tractament de la diversitat.

Com podem veure en la taula 4.1. en el centre hi ha un total de 8 equips de treball:

En l'anàlisi de l'horari dels especialistes, detectem la coordinació dels especialistes en altres equips de treball del centre:

1. Una sessió setmanal dedicada al treball en equip amb l'EAP.
2. La participació d'un membre de l'equip en la comissió pedagògica.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

3. Tres hores de reducció a la setmana d'un membre de l'equip per assessorar al professorat.

Equips	Composició i tasques	Periodicitat de treball
Equip Directiu	Format per cinc persones: 1 Director, 2 caps d'estudis, 1 coordinador pedagògic, 1 secretari.	1h.setmana
Comissió Pedagògica:	Formada pels caps de Departament i l'Equip Directiu. Un membre de l'equip psicopedagògic.	1h.setmana
Departament.	Formada per tot el professorat d'un mateix departament. S'utilitza aquestes hores de reunió per dur a terme l'assessorament d'estratègies d'aprenentatge.	1h .cada tres setmanes
Coordinació de nivell	Hi ha dos coordinadors de nivell. Un de 1r,4t, un de 2n,3r. Es troben amb la coordinadora pedagògica per programar la tutoria, les reunions d'equips docents i activitats generals de centre.	1h.setmanal
Equips Docents:.	Hi ha 8 equips docents. 2 equips docents per nivell educatiu (cada dos grups classes formen un equip docent).	1h. cada tres setmanes
Comissió d'atenció a la diversitat	Formada per l'equip psicopedagògic, l'EAP i la coordinadora pedagògica.	1h.setmanal
Equip de tutors	Format per tots els tutors d'un nivell	1h setmanal
Equip psicopedagògic	Format pels especialistes	1h. setmanal

Taula 4.1: Relació dels equips de treball del centre R1

El gràfic que presentem a continuació il·lustra la dinàmica de relacions

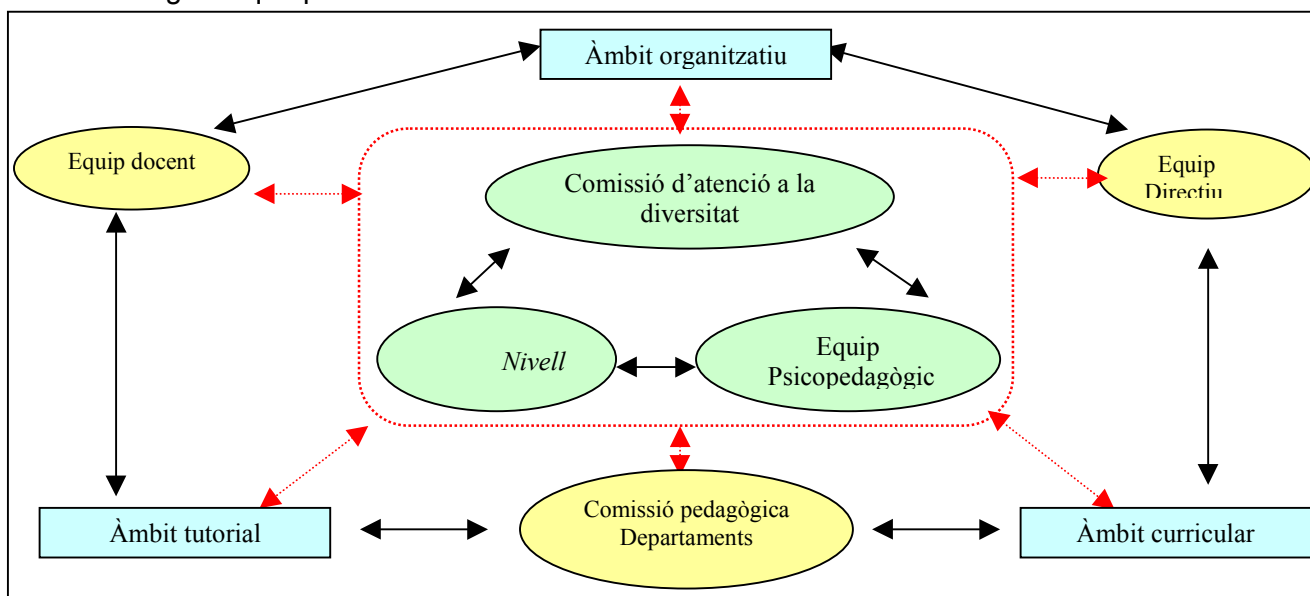


Figura 4.1: Dinàmica de relació entre els equips de treball en el tractament de la diversitat en el centre R1

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

Utilització dels recursos externs de la comunitat educativa

007 Estaments externs al centre que participen en la proposta d'atenció a la diversitat

A partir de l'anàlisi de les diferents fonts d'informació constatem que el centre està obert a l'entorn i **utilitza recursos de la comunitat** en activitats puntuals d'atenció a la diversitat.

Té relació amb l'escola d'adults de la vila per orientar sobre material d'alumnes estrangers en l'aprenentatge de la llengua catalana.

Ha iniciat una activitat experimental d'iniciació al món pre-laboral amb un alumne de 4t d'ESO amb la col.laboració de l'Ajuntament, que acull tres hores a la setmana a l'alumne per conèixer el treball de manteniment que fa la brigada municipal.

042 Grau de col.laboració dels especialistes externs (EAP, Educació Compensatòria, Educador/a Social...) en la proposta d'atenció a la diversitat.

El centre acull a l'EAP com a membre de l'equip psicopedagògic i té sessions de treball en equip setmanal. Participa en tasques d'orientació i assessorament un dia i mig a la setmana.

L'Educador Social té trobades sistemàtiques cada, dues setmanes amb el cap d'estudis, també tenen relació amb l'assistenta social i el CAP.

Opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge

041 Expectatives acadèmiques i professionals.

Tot l'alumnat entrevistat té una visió positiva de les seves expectatives acadèmiques, creuen que aprovaran el curs, el cicle o l'ESO.

Se senten molt acompanyats pel professorat en relació a la presentació i revisió dels treballs i dossier:

"Els professors de les diferents assignatures ens revisen la llibreta o dossier de treball"(entr.alum.)

"En acabar el trimestre hem de lliurar els dossiers als professors de les diferents matèries. És un 20% de la nota global."(entr.alum)

En l'orientació de crèdits variables, l'orientació per a la millora dels resultats acadèmics.

4.1.4.-VALORACIÓ DEL MODEL D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

044 Grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa

A partir de la triangulació de les diferents fonts d'informació constatem que

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

l'alumnat i el professorat estan satisfets de com es duu a terme el tractament de la diversitat en el centre.

Valoració alumnat							
gens	0	poc	0	bastant	5	molt	3
Valoració professorat							
1	0	2	0	3	4	4	1

Taula 4.2 :Resultats quantitius de la valoració centre R1

Si analitzem per separat les aportacions dels diferents membres de la comunitat educativa destaquem que l'alumnat opina:

1. Que en el centre els fan treballar i a la vegada se senten ajudats.

“Molt. Perquè els professors m'ajuden per poder millorar i aprovar”(entr.alum)

2. Fan una valoració positiva de la manera d'ensenyar que té el centre.

“A mi m'agrada com ens fan treballar”(entr.alum.)

3. Coneixen la diversitat de maneres de fer entre el professorat:

“Jo crec que cada professor educa a la seva manera. Quan no ens surt un exercici ens ajuden”.(entr.alum.)

4. És molt interessant la percepció que tenen sobre el tractament personalitzat en l'aprenentatge de cada un dels alumnes del centre.

“Bastant. Perquè els professors ens tracten a cada alumne de manera diferent i m'agrada la manera d'ensenyar”.(entr.alum.)

“Molt, hi ha molta varietat d'ensenyament. Es valora a tots els alumnes de manera diferent”(entr.alum.)

Com aportacions totalment positives del professorat destaquem:

1. La implicació dels diferents equips de treball i l'interès de la direcció.

“Es fa una atenció a la diversitat força bona. L'equip psicopedagògic treballa molt, els equips docents també fan seguiment dels alumnes. Hi ha interès per part de l'equip directiu en què funcioni bé.”(entr.prof.)

El professorat més crític en les seves valoracions aporta que:

Cal fer canvis a nivell conceptual:

“També ens hem de conscienciar més sobre el tema de la diversitat tot el professorat del centre”(entr.prof.)

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

2. Cal aprendre sobre el treball de l'aula i el canvi de metodologia del professorat:

“Falta aprendre a aprendre, conèixer habilitats cognitives diferents a la memorització”(entr.prof)

3. Cal millorar la coordinació entre el professorat i la implicació dels diferents equips de treball:

“Ens falta acabar de perfilar la funció dels equips docents”.(entr.prof.

4.1.5.- VALORACIÓ DELS ASPECTES SIGNIFICATIUS DE LA INSTITUCIÓ I PROPOSTES DE MILLORA.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
	Concepte de diversitat	La diversitat inclou a tots els alumnes.	Continuar treballant aquesta visió a nivell institucional.
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat		Cultura d'elaborar documentació escrita sobre la pràctica educativa.	
	Detecció, seguiment i avaluació de necessitats	Actuació cíclica en el procés de detecció, seguiment i avaluació de les necessitats dels alumnes. Desenvolupament d'estratègies per a cada part de procés. Coherència educativa en el procés de seguiment - avaluació de l'alumne a partir de la institucionalització de l'informe de pre-avaluació trimestral.	Aprofundir en les funcions de l'equip docent i augmentar les sessions de treball en equip, per a la millora del coneixement i del seguiment de l'alumne. Aprofundir en la utilització de recursos metodològics com els fulls de seguiment i buscar altres recursos.
	Mesures organitzatives	Constel.lació d'estratègies d'atenció a la diversitat que fomenten la igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat en els diferents nivells de l'etapa educativa amb més incidència en el primer cicle. El caràcter obert de les estratègies afavoreixen l'itinerari personalitzat de cada alumne. Coherència i sistematització en la planificació del currículum variable en tota l'etapa de l'ESO. Experimentació de noves estratègies organitzatives (aula oberta 2n, tutoria compartida 2n, experiència pre-laboral 4t d'ESO)	Valorar les noves experiències iniciades durant aquest curs (aula oberta 2n, tutoria compartida 2n, experiència pre-laboral 4t) Afavorir la continuïtat en el segon cicle de l'ESO. Dissenyar les estratègies des d'una visió inclusiva, caldria preveure el treball entre iguals entre el professorat i la utilització dels recursos de la comunitat. Conèixer experiències d'altres centres d'ESO.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat	Mesures didàctiques	Coherència en el plantejament curricular comú per a tot l'alumnat En el desplegament de les activitats es té en compte l'estil d'aprenentatge dels alumnes. Es constata l'homogeneïtat entre el professorat en els criteris d'avaluació i l'adequació d'aquests a l'avaluació de cada alumne.	Aprofundir des de diferents equips de treball en el plantejament curricular comú per a tot l'alumnat (objectius comuns, diversificació d'activitats d'aprenentatge, d'avaluació) . Gestionar aquest treball en la comissió pedagògica, a partir del treball per departaments didàctics. Seria positiu la participació dels diferents membres de l'equip psicopedagògic en el treball per departaments didàctics per dinamitzar aquesta proposta i elaborar de manera compartida amb el professorat la diversificació de materials didàctics. Aquestes accions afavoreixen la formació del professorat i el coneixement d'experiències noves. Facilitar les xarxes naturals de suport a partir del treball entre alumnes (estratègies de treball cooperatiu) Dinamitzar des de l'equip directiu la formació del professorat en aquest àmbit.
	Accreditació	Es detecta el treball sistemàtic per part de l'equip docent de 4t d'ESO en el procés d'acreditació d'etapa.	Aprofundir en el treball sistemàtic del procés d'acreditació. Introduir l'avaluació per àmbits. Gestionar aquest treball des de la comissió pedagògica, els departaments i l'equip docent de 4t d'ESO.
	Transició primària-secundària	Estan institucionalitzades tot el conjunt d'activitats que fa el centre en el procés de transició de la primària a la secundària	A partir de les reunions de directors de primària i secundària, iniciar amb les escoles de primària el treball en aspectes curriculars.
	Formació de grups-classe	Els criteris que té el centre en la formació dels grups classe són un indicador de la visió en la conceptualització de diversitat.	

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat	Planificació i actuacions del PAT	En el centre el PAT, està considerat com estratègia bàsica d'atenció a la diversitat. Interessa el seguiment personal de cada alumne. Es constata la importància per la coherència en la planificació de tot el seguit d'actuacions, la previsió dels recursos humans i la relació dels equips de treball. Claredat en els criteris d'assignació de les tutories i coherència en la pràctica Seguiment exhaustiu de l'alumne i continuïtat en la relació amb les famílies. L'alumnat està molt satisfet del seguiment del tutor El tutor deixa constància escrita del treball que fa amb cada alumne, aquest té una carpeta de seguiment individual. S'inicia treball col.laboratiu entre el professorat (experiència de co-tutoria a 2n d'ESO i la co-tutoria entre el tutor i l'equip psicopedagògic)	Valorar en els diferents equips de treball les experiències concretes de treball col.laboratiu entre el professorat i propiciar el treball en aquesta línia.
	Tractament de la convivència	Per tot el seguit d'actuacions analitzades, el conflicte es tracta des d'una visió educativa.	Facilitar les xarxes naturals de suport i contenció a partir del treball entre alumnes. Ampliar la participació de l'alumnat en la gestió del centre i de la convivència.
En relació els col.lectius de la comunitat educativa	Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat	Previsió de recursos humans (equip psicopedagògic) per poder gestionar la diversitat en tota l'etapa educativa. Inici de treball entre iguals (especialista i professorat), a partir de compartir docència en un mateix crèdit dins de l'aula (matemàtica 2n ESO).	Valorar l'experiència d'aula oberta, recollir experiències similars d'altres centres d'ESO. Implementar-la amb l'alumnat de tota l'etapa de l'ESO utilitzant els recursos humans de l'equip psicopedagògic
	Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.	Es propicien espais de coordinació per poder analitzar, reflexionar dissenyar noves propostes d'atenció a la diversitat. Hi ha una implicació per part de l'equip directiu en els diferents equips de treball (comissió de diversitat, comissió de tutoria)	Aprofundir en les funcions de l'equip docent i augmentar les sessions de treball en equip, per a la millora del coneixement i del seguiment de l'alumne.
	Utilització de recursos externs a la comunitat educativa	Inici d'experiències puntuals amb l'alumnat utilitzant recursos de la comunitat.	Valorar les experiències puntuals, conèixer experiències d'altres IES i iniciar el treball en aquesta línia.

4.2.-CENTRE R2.

Criteris per a la selecció del centre:		
Centres que porten a terme experiències d'innovació i les transmeten a l'exterior.	Publicacions realitzades	Articles de revistes Participació en jornades Participació en intercanvi d'experiències Docència en cursos
	Comentari d'experts	Inspecció educativa Formadors de l'Associació de mestres Rosa Sensat
Tipologia del centre, segons el seu origen. Població del centre, segons el nivell socioeconòmic	Origen del centre	FP i experimentador de la Reforma
	Població, segons nivell socioeconòmic	Mitjà-baix
Ensenyaments que s'imparteixen amb l'aplicació de la Reforma		ESO Batxillerat CF grau mitjà i superior

Perfil professorat entrevistat:						
Càrrec	Àrea	Titulació acadèmica	Situació administrativa	Anys expe ESO	Anys expe tutoria	Anys en el centre
Tut 1r	Tecnologia	Llicenciatura	Func.definitiva	15	7	17
Tut 2n	Llengua Cas	Llicenciatura	Interina	4	4	3
Tut 3r	Matemàtica	Llicenciatura	Interina	5	3	1
Tut 4t	C.Socials	Llicenciatura	Func.expectativa	4	2	2
E.D. Co.Ped	C.Natural	Llicenciatura	Func.definitiva	9	1	9

4.2.1.EL CONCEPTE DE DIVERSITAT.

001 *Què significa per als diferents professionals de a institució l'atenció a la diversitat. Idees sobre el concepte de "diversitat" que es detecten en el contingut de documents del centre.*

Totes les definicions que ens aporten les diferents fonts analitzades coincideixen en entendre la diversitat des d'una perspectiva ampla. **La diversitat inclou a tot l'alumnat del centre.** Hi ha una definició que exemplifica força aquesta afirmació:

"Una persona en si ja és diversa".(entr. prof.)

Si analitzem cadascuna de les definicions veiem què, quan parlen de diversitat, analitzen diferents factors intrínsecs (biològics) i extrínsecs a les persones (socials o culturals) i la seva influència en els aprenentatges.

"Atendre les diferències que puguin haver-hi dins un grup: diferències de ritme per bagatge genètic, per les bases d'aprenentatge. Aquestes tenen relació amb l'ambient familiar, amb l'extracte social i amb les cultures diferents".(entr.prof)

En les definicions, es parteix del nivell de competències de cada alumne i de la necessitat d'ajustar la resposta pedagògica a la singularitat de l'alumne per afavorir l'aprenentatge.

"Tenir en compte les potencialitats de cadascú. Potenciar les habilitats de cada alumne perquè hi hagi una resposta positiva i avaluar el procés d'aprenentatge en funció d'aquests aspectes". "Treure de cadascun dels alumnes el que tinguin de dins. Demanar a cada alumne implicació per aprendre, partir les seves possibilitats per fer-lo créixer".(entr.prof)

4.2.2.-EL TRACTAMENT ORGANITZATIU I DIDÀCTIC EN L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT.

006 Hi ha documentació escrita que sistematitza el model d'atenció a la diversitat. Estructura del document. Professionals i/o equips de treball implicats en l'elaboració.

En l'anàlisi de documents, es constata que en el centre se sistematitza el conjunt d'estratègies d'atenció a la diversitat i la previsió de recursos humans per dur a terme les estratègies planificades.

En els objectius educatius sistematitzats en el PEC, es defineix el concepte de diversitat des d'una visió inclusiva.

La totalitat del professorat entrevistat coneix les diferents estratègies organitzatives que utilitza el centre per a l'atenció a la diversitat. Coneix les necessitats dels alumnes amb els que treballen. La composició de l'equip psicopedagògic del centre (psicopedagoga i pedagoga terapeuta). La DOT (departament d'orientació i tutoria) com equip de treball dinamitzador de l'atenció a la diversitat.

Detecció, seguiment, avaluació de les necessitats educatives dels alumnes

012 Estratègies que utilitza el centre per a la detecció de necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

En les diferents fonts d'informació analitzades, es constata que en el centre es duen a terme dos tipus d'estratègies clarament definides per detectar les necessitats educatives de tot el conjunt d'alumnes de l'ESO.

1. Una, és la importància que mostra **tot el professorat de treballar en equip docent**, per poder intercanviar informació sobre l'estil d'aprenentatge de cada alumne i valorar les necessitats dels diferents grups classe.

2. L'altra, és la **valoració psicopedagògica que fa amb els diferents grups classe l'equip psicopedagògic del centre**. Aquesta valoració es fa quan l'alumnat inicia l'ESO, quan finalitza el 2r i el 4t d'ESO.

Es preveu la participació de l'EAP per aquells alumnes que des de l'equip docent es vegi la necessitat de fer una valoració psicopedagògica.

013 Estratègies que utilitza el centre en el seguiment de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

En l'anàlisi de la informació es constata la importància d'implicar en les estratègies de seguiment de l'alumnat a tots els membres de la comunitat educativa.

Es dona especial importància:

1. A la **sistematització de les reunions d'equip docent**, per poder fer un seguiment acurat de les necessitats dels alumnes i de les estratègies que cal implementar per mobilitzar el canvi.
2. A la **relació entre els professionals de l'equip psicopedagògic del centre i els tutors/es dels diferents grups classe**.
3. **Al treball amb l'alumne i amb les famílies**. En l'anàlisi de documents es constata la utilització de fulls de seguiment individualitzats per aquells joves, que per llurs característiques necessiten prendre un compromís per millorar aspectes acadèmics, l'acompanyament per part de tot l'equip docent i la implicació de la família en aquest procés.
4. A la coordinació amb **professionals externs al centre (EAP, educació compensatòria, educador social)**, per donar resposta a aquells alumnes que ho requereixin.

014 Estratègies que utilitza el centre en l'avaluació de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

Es contemplen diferents estratègies:

1. Les sessions **d'avaluació trimestral és l'estratègia més utilitzada**. En aquestes sessions, s'analitza el procés d'aprenentatge de cada alumne. En l'acta, elaborada pel tutor/a de cada grup, es recull els resultats acadèmics i les propostes o actuacions dels escolars. També **s'utilitza la preavaluació** durant el primer trimestre de cada curs educatiu per fer un seguiment més acurat dels

estudiants.

- 2. La valoració psicopedagògica que fa l'equip psicopedagògic a tot l'alumnat en acabar cada cicle educatiu,** és una altra estratègia de valoració de necessitats educatives. Aquestes proves serveixen per constatar l'evolució de l'alumne i analitzar en els diferents departaments didàctics els continguts curriculars que cal treballar.

Mesures organitzatives

015 *Estratègies organitzatives: Tipus d'agrupaments franja de comuns per cicles o nivells: grups classe, agrupament flexible, desdoblament grup classe, atenció petit grup, atencions individuals, aula acollida alumnes estrangers, treball interdisciplinari, etc.*

Presentació i descripció de les estratègies organitzatives i metodològiques que utilitza el centre en l'atenció a la diversitat.

1.-Agrupaments flexibles en les àrees instrumentals (llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa i matemàtica) en tota l'etapa de l'ESO. La quantitat de la formació dels grups depèn del nombre de línies per nivell educatiu, sempre es forma un grup més (per exemple si hi ha dos grups classe, es formen tres agrupaments).

2.-Tutoria compartida. És un principi de centre, es considera que tot el conjunt de professors/es que tenen docència en l'etapa de l'ESO ha de ser tutors. És una estratègia que es fa a tota l'etapa de l'ESO. Per a cada grup classe s'anomenen dos tutors amb les mateixes tasques, treballen en equip, comparteixen l'hora de tutoria de grup i es reparteixen els alumnes del grup classe per poder fer un seguiment més personalitzat partir de la tutoria individual.

3.- Diversificació de crèdits variables. Segons l'*itinerari acadèmic personal* de l'alumne, el centre oferta diferent tipologia de crèdits variables (reforç, iniciació, ampliació, activació d'habilitats bàsiques, interdisciplinaris i professionalitzadors). És una estratègia que es fa en tota l'etapa de l'ESO.

4.- Desdoblament en dos grups heterogenis cada grup classe, per poder treballar en grups més reduïts, en una de les tres sessions de C Naturals (pràctiques de laboratori) i en dues de les tres sessions de Tecnologia (treball de taller). És una estratègia que es fa en tota l'etapa de l'ESO.

5.- Grup d'anticipació de conceptes i/o estudi guiat en les àrees de C.Naturals i C. Socials. Es fa a partir de desdoblar una hora a la setmana cada grup classe en les

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

àrees de C.Naturals i C.Socials amb la finalitat d'assegurar i/o ampliar continguts teòrics bàsics. És una estratègia que es fa en tota l'etapa de l'ESO.

6.- Aula d'autoaprenentatge o aula oberta: És una aula que funciona en unes hores determinades amb diferent professorat del centre. Es treballa amb alumnes estrangers, l'aprenentatge de la nova llengua i la revisió dels treballs en les diferents àrees adaptades a nivell curricular. També pot assistir a l'aula l'alumnat que cregui l'equip docent que necessita més acompanyament acadèmic i/o personal. És una estratègia per a tot l'alumnat de l'ESO.

7.- Seguiment individual de l'alumnat amb n.e.e. És un espai de temps setmanal per fer una acció tutorial intensiva. Es fa a partir d'un full de seguiment individual en el que participa tot el professorat que treballa amb el noi/a. Aquest full de seguiment, està supervisat pel tutor o professional de l'equip psicopedagògic i setmanalment signat per la família

8.- Projecte Harvard. És una estratègia metodologia per treballar habilitats bàsiques de raonament, perceptives, memorització, seqüenciació i/o llenguatge verbal amb l'alumnat que ho necessita. Està inscrita a nivell organitzatiu en la modalitat d'agrupaments flexibles i/o diversificació de crèdits variables. Es realitza en el 1r cicle de l'ESO

9.- Augment d'un grup classe en el nivell de 3r d'ESO. Aquest grup no és oficial, és a dir, des del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya s'aprova el nivell de 3r amb dos grups classe de trenta alumnes. Des del centre es valora que aquesta promoció té un alt índex d'alumnat amb NEE. S'amplia un grup més amb la finalitat de disminuir la ratio d'alumnat en els tres grups del nivell, es formen grups classe de vint alumnes.

10.- Projecte IES-SEFED: Es fa amb alumnat de 4t d'ESO. És una proposta que ofereix l'Ajuntament per als dos instituts públics de la vila. Són quatre crèdits de simulació del món de l'empresa.

Vint-i-sis alumnes de 4t d'ESO assisteixen dues tardes a la setmana al SEFED acompanyats per la tutora del projecte en el centre (psicopedagoga) on fan activitats pràctiques diverses del món de l'empresa, relacionades amb les àrees curriculars. Es pot considerar una estratègia metodològica inscrita a nivell organitzatiu en els agrupaments flexibles i la diversificació de crèdits variables.

11.- Projecte de currículum adaptat amb context prelaboral extern. Aquest recurs s'utilitza amb alumnat que té 15 anys i en casos extrems. L'alumne que utilitza aquest recurs comparteix l'escolarització entre l'institut i el taller extern de jardineria fins a 12 hores setmanals. És necessari que el jove accepti aquesta adaptació així com l'autorització de la família i de la Delegada Territorial del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya..

A partir de l'anàlisi de les diferents fonts d'informació es constata que en el centre tenen planificades un ampli ventall d'estratègies d'atenció a la diversitat que donen resposta a diferents necessitats dels alumnes.

En l'anàlisi de cada estratègia es justifica la seva finalitat. De les onze estratègies especificades, set s'inscriuen en tota l'etapa educativa (agrupaments flexibles, tutoria compartida, diversificació de crèdits variables, grup d'anticipació de conceptes i/o estudi guiat en les àrees de C.Naturals i C. Socials, desdoblament en dos grups heterogenis cada grup classe, aula d'autoaprenentatge o aula oberta, seguiment individual de l'alumnat amb NEE.), aporten coherència i continuïtat a set àrees curriculars (llengua catalana, castellana i estrangera, matemàtica, ciències naturals, ciències socials i tecnologia). La vuitena estratègia se localitza en el primer cicle de l'ESO (Projecte Harvard), és bàsicament metodològica i es pot inscriure en l'estratègia organitzativa d'agrupaments flexibles o en l'estratègia de diversificació de crèdits variables, això facilita l'acolliment d'un nombre important d'alumnat segons les necessitats de cada promoció.

La novena estratègia se situa en el 2n cicle de l'ESO i es generalitza a tot l'alumnat de 3r d'ESO (de dos grups classe que va autoritzar el Departament d'Ensenyament, amb una composició de 30 alumnes per grup, en el centre es van formar tres grups classe amb una composició de 20 alumnes per grup). Les dues últimes estratègies se situen en 4t d'ESO: una acull un ampli nombre d'estudiants (IES-SEFED) l'altra se focalitza amb alumnat amb NEE.

En la planificació de tres estratègies es constata la utilització de recursos externs al centre i l'autorització de la Delegada Territorial del Departament d'Ensenyament de la zona (diversificació de crèdits variables interdisciplinaris i professionalitzadors (2n, 3r d'ESO) IES-SEFED, Projecte de currículum adaptat amb context prelaboral extern (4t

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

d'ESO).

La totalitat de les estratègies són de **caràcter obert**, això vol dir que es prioritza **l'itinerari personalitzat de l'alumne**. Segons les necessitats de cada educand, aquest pot accedir a diverses estratègies o es pot decidir un canvi d'estratègia.

016 UAC. Si existeix: Professors implicats, nivells educatius, hores d'assistència de l'alumnat

En la triangulació de les diferents fonts de recollida d'informació es constata que en el centre no es porta a la pràctica el recurs UAC com a itinerari tancat i adaptat per a l'alumnat amb NEE.

017 Anàlisi de l'oferta de crèdits variables. Distribució en els nivells educatius.

En l'oferta de crèdits variables, el centre analitzat amplia la diversificació d'aquests. Juntament amb la tipologia de crèdits que proposa el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (crèdits de reforç, d'iniciació o orientació, d'ampliació o aprofundiment), el centre duu a terme crèdits per potenciar l'aprendre a aprendre (Projecte Harvard) en el primer cicle de l'ESO. Crèdits interdisciplinaris i professionalitzadors des de 2n d'ESO fins a 4t d'ESO, participen diferents professors/es dels departaments didàctics juntament amb l'equip psicopedagògic, també es compta amb la participació de diferents entitats del poble (Ajuntament, empresa de jardineria, Centre de formació ocupacional..)

L'oferta de crèdits variables és similar en tots els nivells educatius. 2 a 1r, 3 a 2n, 3r i 4t d'ESO. Es distribueixen de manera trimestral. A partir de l'anàlisi de les entrevistes realitzades als alumnes, de l'anàlisi de documents (horari i materials diversos) i en les observacions, constatem que en l'oferta de variables s'impliquen tots els departaments didàctics i àrees curriculars.

Mesures didàctiques

018 El professorat té en compte en la seva programació les necessitats educatives dels alumnes?

En l'anàlisi de les verbalitzacions del professorat entrevistat:

"La meva finalitat és que tots els alumnes tinguin èxit", "Com conec els alumnes, sé què puc demanar a cadascú", "Cadascú ha de treure el màxim de les seves possibilitats i els alumnes que van més justs han d'assegurar les nocions bàsiques de l'àrea". "Depenent de cada alumne jo veig fins on pot arribar" (entr. prof.)

Constatem en el professorat **una actitud d'obertura a les diferències individuals dels alumnes** que incidirà en la planificació curricular de les diferents àrees.

En la planificació dels objectius, el professorat parteixen d'uns objectius als que anomenen **"bàsics, de referència, comuns"**, per a tot l'alumnat.

019 Estratègies metodològiques. El professorat en la pràctica docent, diversifica activitats d'ensenyament-aprenentatge, utilitza materials diversificats

En el desplegament de les activitats d'ensenyament i/o aprenentatge també s'observa la manera de fer del professorat en donar resposta a l'estil d'aprenentatge dels diferents alumnes.

"Intento que tot els alumnes facin les mateixes activitats. A partir de l'avaluació inicial planifico activitats amb diferents entrades d'informació (visual o escrita)". "Plantejo les mateixes activitats per a tothom, però concreto el contingut de l'activitat, segons les necessitats educatives de cadascú". "Selecciono la quantitat d'activitats o bé diferències en la manera de realitzar-les". "Demano a tothom el mateix exercici, però el grau d'exigència en la resolució d'aquest és diferents segons les possibilitats de cadascú".(entr. prof.)

Es potencia la **diversificació d'activitats** i es treballen els procediments tenint en compte diferents entrades d'informació (perceptives, verbals..) Es presenten activitats diverses (de reforç, d'ampliació) o bé es presenta la mateixa activitat i es té en compte, segons el procés d'elaboració de la informació de cada alumne, el tipus de resposta. El grau d'exigència està en funció a la singularitat de cada alumne.

L'opinió dels alumnes és coherent amb la que ens ha donat el professorat. Es parteix d'un material comú a tot l'alumnat.

020 Estratègies metodològiques de treball cooperatiu (contractes pedagògics, treball per parelles...).

Com estratègies didàctiques, constatem de **manera generalitzada en els dos cicles educatius** la utilització d'estratègies de treball cooperatiu com: treball per parelles, tutoria entre iguals i treball en grup.

El professorat creu en aquestes estratègies i les utilitzen, perquè:

"aprenen a ajudar-se, funciona bé en l'estudi, en la resolució de problemes, en la preparació d'exàmens." (entr.prof.)

"Interessa la interacció entre ells, que s'ajudin, que vegin un les habilitats i les capacitats dels altres".(entre.prof.)

Una alumna de 4t verbalitza:

"En l'àrea de socials, la Carme ens fa seure per parelles i ens hem d'ajudar, jo he d'explicar les feines a la meva companya".(entr.alum.)

021 El professorat avalua amb multivarietat de criteris

En el procés d'avaluació el professorat valora els tres aspectes que prioritza la reforma educativa, conceptes, procediments, actituds, valors i normes. Això es constata en l'anàlisi de les entrevistes dels alumnes i dels professors. Ambdós consideren important valorar **el seguiment del treball diari, la implicació i l'esforç en la matèria.**

L'alumnat constata diferents aspectes que el professorat té en compte a l'hora d'avaluar l'assignatura: valoren el treball de classe, el grau de participació en les classes, la presentació dels deures, com ens portem.

Els estudiants del primer cicle en les diferents àrees quan s'acaba cada tema fan un control.

Els estudiants del segon cicle en les diferents àrees disminueixen el nombre de controls. Fan dos controls per matèria cada trimestre.

El professorat prioritza dos aspectes bàsics en l'avaluació: el seguiment del treball que fan els discents en la classe, el grau de participació i l'actitud en les diferents matèries.

En relació al contingut dels controls s'observen diferents criteris. Majoritàriament el professorat presenta la mateixa prova a tot l'alumnat i selecciona les qüestions, segons les necessitats d'aquests.

És molt interessant la proposta de controls que ens mostra la professora de socials a 4t d'ESO. Demana als estudiants els mateixos continguts, però presenta les qüestions de manera diferent.

"En l'avaluació demano uns continguts bàsics. Planifico tres tipus de proves segons les necessitats de cada alumne. Proves amb respostes concretes a partir de mapes. Proves amb respostes concretes i preguntes obertes. Proves extretes de les PAAU."(entr. prof)

022 Quines estratègies s'utilitzen per fer adaptacions curriculars en el centre.

Des de l'equip de gestió es promouen l'elaboració d'adaptacions curriculars per als alumnes amb NEE en els diferents departaments didàctics i amb la participació de l'equip psicopedagògic.

El professorat de les àrees de matemàtica, llengües, ciències naturals i socials, afirmen que per a cada nivell educatiu, tenen materials alternatius per a l'alumnat amb NEE.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

Aquest material, s'ha elaborat a partir dels mateixos continguts curriculars que es treballen en els diferents nivells educatius. El professor del departament de tecnologia afirma que pel contingut de l'assignatura, es fa molt treball de taller, i no veu la necessitat d'adaptar el material teòric, sí adapta l'avaluació en les propostes de taller.

També hi ha material destinat a l'aprenentatge de les llengües per alumnes d'incorporació tardana al sistema educatiu. Aquest ha estat facilitat al centre per la mestra d'educació compensatòria.

023 Professionals que participen en l'elaboració de les adaptacions

Han participat en la seva elaboració el professorat dels diferents departaments didàctics i l'equip psicopedagògic del centre.

024 Com s'avaluen els alumnes que tenen adaptacions curriculars

L'avaluació dels alumnes que per llurs característiques tenen adaptacions curriculars s'ajusta al tipus de contingut, material i competències que s'han prioritzat en els continguts de les diferents àrees curriculars.

Els criteris d'avaluació es proposen conjuntament entre el professor/a de cada àrea i l'equip psicopedagògic del centre.

Accreditació

050 Com es fa el procés d'acreditació en finalitzar l'etapa de l'ESO

En el centre se segueix de manera rigorosa les instruccions que dóna el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, resolució de 29 de maig de 2001

Es fan dues sessions de treball per a decidir l'acreditació dels alumnes que acaben 4t d'ESO. En la primera es valora per àmbits, els objectius finals d'etapa i es decideix si l'alumne acredita o no. En la segona s'analitzen els resultats per àrees curriculars i es posa la nota final

Transició primària-secundària

025 Com es fa el traspàs d'informació de primària a secundària. La informació que aporten els centres de primària és rellevant per als centres de secundària. Professionals i/o equips de treball que participen en el traspàs d'informació.

El procés del traspàs d'informació entre els centres de primària i els centres de

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

secundària públics de la vila està regulat per la inspecció educativa i dinamitzat per l'EAP de la zona. És fa una jornada de traspàs acadèmic, on el professorat de primària a partir d'un informe individualitzat de cada alumne especifica els aspectes més significatius d'aquest durant l'escolarització de l'etapa de primària.

Participa en la sessió de traspàs l'equip psicopedagògic del centre i el coordinador pedagògic.

Aquestes activitats estan sistematitzades en el PAT.

El professorat del primer cicle de l'ESO coneix les activitats que fa el centre en el procés de transició de l'etapa de primària a la secundària, el professorat del segon cicle de l'ESO té poc coneixement d'aquest procés de transició.

Previ al període de matriculació, es fan diferents activitats amb la finalitat que l'alumnat de primària es familiaritzi amb els centres de secundària públics de la vila.

Representants d'estudiants d'ambdós instituts de secundària van a les escoles de primària per explicar com treballen en els centres de secundària, també hi ha una jornada de portes obertes.

Formació dels grups classe

026 Criteris per a la formació dels grups classe. Com es distribueixen els alumnes amb n.e.e. entre els grups classe. Professionals del centre i/o equips de treball que participen en la formació dels grups classe.

En el PAT no s'especifiquen els criteris per a la formació dels grups classe. Els diferents professors/es entrevistats coneixen els criteris que utilitza el centre per a la formació dels grups classe i coincideixen en les seves verbalitzacions.

Els grups es formen de manera heterogènia a partir de la informació que han lliurat els tutors de 6è de primària, el sexe, l'escola de procedència, els resultats de les proves que es passen en iniciar el curs escolar en el centre de secundària....,

Els alumnes amb n.e.e, es distribueixen en els diferents grups classe.

L'equip psicopedagògic del centre sistematitza per escrit els aspectes més significatius de cada alumne i es lliura en una sessió de traspàs d'informació als tutors/es de 1r d'ESO.

Planificació i actuacions del PAT

027 Existeix el PAT? Estructura de document. Professionals i/o equips de treball que participen en l'elaboració.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

El centre té ben sistematitzat el document del PAT, és un document obert que es revisa en iniciar cada curs escolar, a partir de la valoració realitzada pels tutors de cada nivell.

El document s'estructura en dos parts:

1. En la primera es presenten els objectius del PAT, enumeració de funcions del tutor en relació a la tutoria de grup i al seguiment individual de l'alumne, relació amb les famílies i coordinació del PAT.
2. En la segona part hi ha tota la seqüenciació de les activitats per nivells que cal realitzar en cada sessió de tutoria.

El document ha estat elaborat pels coordinadors de tutors i l'equip directiu del centre.

028 Criteris en l'assignació de tutories. Tutoria individual, tutoria compartida. Professionals que hi intervenen.

És important destacar que tot el professorat d'ESO és tutor/a. Les tutories són compartides, és a dir, dos professors/es imparteixen l'hora de tutoria setmanal de manera compartida i es reparteixen els alumnes del grup classe per a fer el seguiment de la tutoria individual (seguiment de l'alumne a nivell acadèmic i personal, entrevistes amb les famílies...).

Com a tutor/a individual, cada professor segueix entre 10/12 alumnes i a la vegada imparteix docència amb els joves que tutoritza.

Tots els professors entrevistats són tutors i comparteixen la tutoria amb altres professors/es.

El coordinador pedagògic verbalitza:

“Prioritzem que el professorat nou comparteixi la tutoria amb un tutor del centre. S'intenta fer parelles de tutors que es puguin complementar per manera de fer”.

029 Grau de continuïtat de les tutories, tot el cicle o un curs escolar

En el document del PAT i en l'entrevista al representant de l'equip directiu s'afirma la importància de la continuació de la tutoria durant tot un cicle educatiu.

La realitat de la mobilitat del professorat en els centres de secundària no ajuda en dur a terme aquest propòsit. Dels quatre professors entrevistats en el centre, solament una professora que tutoritza un grup de 4t d'ESO continua amb la tutoria de 3r, els altres no continuen per raons diverses.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

El professor que podia continuar la tutoria amb el grup de 2n, inicia la tutoria amb alumnat de 1r i en diu:

"Comparteixo la tutoria amb una professora que ha arribat nova al centre."(entr.prof)

Una altra professora verbalitza que no va poder continuar la tutoria per la següent raó:

"No, vaig saber a última hora que em podia incorporar al centre". (entr.prof.)

Els alumnes entrevistats de 2n i 4t d'ESO coincideixen amb les afirmacions que ens ha donat el professorat, no continuen amb el tutor del curs anterior.

"No, perquè aquest curs és tutor de 1r". Els alumnes de 4t d'ESO: "No perquè ha marxat de l'institut".(entr.alum.)

030 *Existeix la figura del coordinador/a de tutor/a? Funcions que té.*

Existeix la figura del coordinador de tutors. Hi ha dos coordinadors de tutors, un per a cada cicle educatiu. Aquests programen les sessions de tutoria de grup i participen en la DOT (departament d'orientació i tutoria) juntament amb l'equip psicopedagògic, el cap d'estudis i el coordinador pedagògic.

El professorat valora positivament aquesta estructura organitzativa i les funcions dels coordinadors de tutors per gestionar la programació de tutoria i vetllar pel seu seguiment.. Una de les tutores de 3r reflexiona sobre la figura del coordinador de tutors:

"Penso que està bé, en altres instituts no hi era i jo tenia molta més feina per preparar les tutories".(entr.prof.)

031 *Grau de coordinació entre els professionals en el traspàs d'informació de l'alumnat en el canvi de tutoria. La informació que s'aporta sobre l'alumnat és rellevant per poder conèixer l'alumne.*

Les diferents fonts d'informació analitzades coincideixen en la importància de sistematitzar per escrit el treball de tutoria realitzat amb els alumnes i la importància en acabar la tutoria de fer el traspàs d'aquesta al nou tutor/a.

El PAT, sistematitza una reunió a inici de curs per fer el traspàs de tutoria.

En l'anàlisi de les carpetes de seguiment dels alumnes hem pogut constatar que en el centre es té cura de deixar per escrit tot el seguit d'actuacions que ha fet el tutor/a amb els escolars:

1. els resultats de cada avaluació,
2. els resultats de les proves psicopedagògiques,
3. els qüestionaris d'entrevistes individuals amb l'alumne amb els acords presos,

4. les entrevistes realitzades amb les famílies i/o altres especialistes externs al centre.

032 Hores trimestrals de coordinació de tutories.

Setmanalment els coordinadors de tutoria tenen una sessió de treball amb el cap d'estudis per poder programar les sessions de tutoria de grup. També es constitueixen setmanalment com a DOT (Departament d'orientació i tutoria), amb la finalitat d'elaborar conjuntament amb l'equip psicopedagògic del centre documents per treballar en les sessions de preavaluació o avaluació i en les reunions d'equip docent.

Cada trimestre, l'equip docent dedica una reunió a la coordinació de les sessions de tutoria de grup.

El professorat entrevistat coincideix en afirmar la necessitat **d'ampliar el nombre de sessions de coordinació de tutoria de grup**. Valora positivament la tasca del coordinador de tutors en el treball conjunt amb cada un dels tutors del grup classe.

033 Seguiment de l'alumne. Com es fa? Total d'hores setmanals destinades a la tutoria de grup i a la tutoria individual.

Recollim les aportacions del professorat del centre, perquè ens transmeten com es fa el seguiment de l'alumne en el centre.

"Aprofito la sessió de tutoria grupal compartida amb una altra professora per a fer tutoria individual, també utilitzo l'hora d'atenció als pares i en hores de treball personal meves".(entr.prof.)

"S'utilitza l'hora de tutoria en grup per la tutoria individual, l'hora d'atenció als pares que és la mateixa que per atendre els alumnes i altres hores no contemplades en l'horari del professor".(entr.prof.)

En l'anàlisi de documents se sistematitzen els propòsits dels tutors en el seguiment de cada alumne. Es parla de tres aspectes: l'orientació personal, contribuint a la formació integral de l'alumne, facilitar el seu autoconeixement en els àmbits d'aptituds, personalitat i interessos.

Majoritàriament, l'opinió dels alumnes respecte l'acompanyament del tutor, és satisfactòria.

"Parlo amb el meu tutor els dies de tutoria i en alguna hora de pati. Quan tinc algun problema el busco".(entr.alum.4t.)

034 Estratègies de relació amb la família

En el PAT es dona importància al contacte amb les famílies i la implicació per afavorir l'estudi de l'alumne.

Com estratègies de relació amb la família destaquem:

1. A l'inici del curs els tutors fan una reunió de classe per explicar el funcionament general del centre.
2. Es fan entrevistes amb els pares, la periodicitat d'aquestes, està en funció de les necessitats de la família o de l'alumne.
3. Es fan notes a l'agenda i trucades telefòniques a les famílies sempre que cal.

El professorat té una hora setmanal destinada a fer entrevistes amb els pares i/o el seguiment individual dels alumnes que tutoritza.

035 Professionals que participen en el treball amb les famílies dels alumnes amb n.e.e.

Segons la necessitat de cada alumne, participa en el treball amb les famílies conjuntament amb el tutor/a l'equip psicopedagògic del centre, la professora d'Educació Compensatòria, l'Educador Social i/o l'EAP.

036 En el PAT, es plantegen activitats per treballar amb l'alumnat l'orientació final de l'etapa. Professionals i/o equips de treball que participen en el procés

Hi ha una relació de les activitats en les diferents sessions, en elles es potencia el coneixement personal dels joves i la participació d'organismes externs al centre per al coneixement de diversitat de sortides acadèmiques i professionals.

L'alumnat de 4t d'ESO ens ha verbalitzat que en les sessions de tutoria treballen l'orientació i ja saben quins estudis faran quan acabin l'ESO. Tenen un dossier, també s'utilitzen recursos propis del centre com és la participació en les sessions de tutoria d'estudiants que cursen altres ensenyaments (Batxillerat, Cicles Formatius). El pla d'orientació està gestionat pel coordinador de tutors, la psicopedagoga del centre i els tutors de 4t d'ESO.

Tractament de la convivència

037 Procés per a la resolució de conflictes. Equips de treball i/o professionals implicats.

En el procés de resolució de conflictes es contempla la implicació del professorat, tutors, cap d'estudis i director.

Se sistematitzen diversitat de respostes segons el tipus de conducta irruptiva. Sempre que és possible es prioritza el diàleg tutor-alumne-família.

Si és un conflicte lleu, se soluciona mitjançant el diàleg amb el professor a la classe i la participació del tutor. Si és un conflicte entre alumnes es fa una reflexió

conjunta amb els implicats. Sempre s'utilitza com a prioritari la reflexió amb els nois/es per part dels professors, tutora fins i tot la psicopedagoga o l'EAP.

4.2.3. LA RELACIÓ ENTRE ELS COL·LECTIUS DE LA COMUNITAT EDUCATIVA.

Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat

042 Total d'hores que el centre dedica a l'atenció de la diversitat i equips de treball i/o professionals implicats

A partir de l'anàlisi de la triangulació de les diferents tècniques de recollida d'informació (entrevistes, anàlisi de documents, observació) constatem que de les 11 estratègies organitzatives i didàctiques descrites anteriorment, el professorat de les diferents àrees conjuntament amb els especialistes participen en **set estratègies**. Aquestes són: agrupaments flexibles, tutoria compartida, diversificació de crèdits variables, desdoblament en dos grups heterogenis cada grup classe, grup d'anticipació de conceptes i estudi guiat, aula d'autoaprenentatge o aula oberta, augment d'un grup classe en el nivell de 3r d'ESO .

L'equip psicopedagògic del centre gestiona 4 estratègies concretes:

1. Projecte Harvard, projecte IES-SEFED. Ambdues estratègies es realitzen en un entorn ordinari com és la franja de diversificació de variables o bé l'agrupament flexible i repercuteix en un nombre significatiu d'estudiants (entre 15 i 24).
2. Seguiment individualitzat d'alumnes amb n.e.e i projecte de currículum adaptat amb context prelaboral extern. Aquestes estratègies són més singulars i tenen la finalitat d'acompanyar a l'alumnat amb n.e.e.

Aquestes dades constaten que:

- 1.** en el centre hi ha una **constel·lació d'estratègies d'atenció a la diversitat** que configuren una intervenció **centrada en l'ambient**.
2. que en aquesta intervenció el professorat de suport treballa conjuntament amb el professorat de les diferents àrees en l'atenció de tot els escolars. El centre intenta superar la dicotomia entre professor generalista/professor especialista descrita per Salvador Mata (1999:120)

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

002 *La resposta a les n.e. és tasca dels especialistes o del treball conjunt de tots els professionals del centre*

Majoritàriament el professorat entrevistat afirma que **la diversitat és tasca de tot el col·lectiu de professors/es que treballen en el centre**, però verbalitzen la necessitat de treballar amb els especialistes (pedagog terapeuta i psicopedagog), poder sentir-se més segurs en la planificació de la proposta curricular i didàctica a partir de les orientacions dels especialistes.

"És tasca conjunta de tot l'equip docent, però l'especialista s'ha d'implicar com orientador". "Els especialistes s'han d'implicar, però és feina de tot el professorat, perquè és la realitat amb la que hem de treballar i quan veus el progrés amb aquests alumnes t'enriqueixen com a persona". (entr.prof)

010 *Nombre d'especialistes que hi ha al centre*

En el centre hi ha dos especialistes (pedagoga terapeuta i psicopedagoga), que formen l'equip psicopedagògic del centre.

045 *Funcions que realitzen*

La Pedagoga terapeuta dinamitza el tractament de la diversitat en el primer cicle, la psicopedagoga ho fa en el segon cicle.

Les funcions que realitzen ambdós especialistes són pràcticament les mateixes i segueixen les disposicions de la *resolució de 29 de maig de 2001*:

1. Docència en crèdits comuns, en variables, seguiments de l'alumnat amb n.e conjuntament amb el tutor/a.
2. Participen en les reunions d'equips docents i en l'anàlisi del seu horari detectem hores de coordinació amb especialistes externs (Educador Social, Professora d'educació compensatòria, EAP)

048 *En el centre s'ha fet o es fa algun curs o assessorament relacionat amb el tema. Grau de participació. Relació del professorat que participa en l'assessorament.*

Durant aquest curs s'està fent un assessorament des de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona sobre "treball cooperatiu". En l'assessorament participa professorat de l'etapa de secundària obligatòria i post-obligatòria (batxillerat).

049 *El model d'atenció a la diversitat que ofereix el centre afavoreix la formació del professorat*

Tot el professorat entrevistat coincideix en afirmar que la manera d'atendre la diversitat afavoreix l'autoformació. Les justificacions que ens han aportat fan referència a:

Treballar per a l'itinerari personalitzat de l'alumne, fomenta entre el professorat la creació d'experiències noves.

***“S'intenta buscar estratègies, segons les necessitats de cada nen”*(entr.prof)**

1. El treball en equip, l'actitud d'obertura entre el professorat repercuteix en el coneixement de la manera de fer d'altres professors/es del centre.

“Perquè coneixem altres maneres de donar resposta educativa”.(entr.prof)

“Perquè s'intercanvien experiències docents”. (entr.prof)

“Es discuteixen moltes de les accions que es prenen. Hi ha feed-back, es revisen experiències”.(entr.prof)

“Perquè hi ha interacció entre nosaltres i, això genera aprenentatge professional”.(entr.prof)

Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.

047 Relació d'equips de treball del centre i total d'hores trimestrals destinades a la coordinació

En l'anàlisi de documents d'atenció a la diversitat, hi ha un apartat destinat a la previsió dels recursos humans.

Hem constatat un total de 8 equips de treball. En la taula que presentem a continuació enumerem els equips, la composició i una petita explicació de les tasques més representatives juntament amb la periodicitat de coordinació.

Equips	Composició i tasques	Periodicitat de treball
Equip Directiu	Format per sis persones: 1 Director, 3 caps d'estudis, 1coordinador pedagògic, 1secretari.	3h.setmana
Comissió Pedagògica:	Formada pels caps de Departament i l'Equip Directiu. Vincula la informació pedagògica i organitzativa	2h. mensuals
Departament.	Formada per tot el professorat de diferents àrees. Es fan tasques informatives i demandes per a la comissió pedagògica o altres equips de treball.	1h.cada tres setmanes
Àrea:	Formada pels diferents professors de cada matèria. És fan tasques curriculars.	1h.cada tres setmanes
Equips Docents:.	Formada per tot el professorat que treballa en un mateix nivell, els tutors, un membre de l'equip Directiu o coordinadors de tutors, membre de l'Equip psicopedagògic	1h.cada tres setmanes
DOT	Formada pel cap d'estudis d'ESO i Batxillerat, el coordinador pedagògic, Equip psicopedagògic, Coordinadors de tutors, EAP. Es gestiona tots els aspectes que tenen relació amb la diversitat Un cop al mes es fa una reunió de DOT amb els especialistes externs al centre. Educació Compensatòria, EAP, Educador Social.	1h.setmanal
Comissió de tutoria	Formada pels coordinadors de tutors i el cap d'estudis	1h setmanal
Comissió psicopedagògica	Formada per l'equip psicopedagògic del centre i el coordinador pedagògic.	1h. setmanal

Taula 4.3: Relació dels equips de treball del centre R2

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

El centre estructura la dinàmica de treball en equips, en la composició d'aquests, s'interrelacionen membres d'altres equips, això facilita l'intercanvi d'informació.

En relació al tractament de la diversitat destaquen tres equips de treball (DOT, comissió de tutoria, comissió psicopedagògica). En tots els equips hi ha representats de la direcció del centre, això ens demostra que hi ha interès per la gestió del nostre tema d'estudi.

En l'anàlisi de l'horari de les especialistes detectem una sessió setmanal dedicada al treball amb l'EAP, una sessió setmanal dedicada al treball amb l'Educador Social o bé la professora d'Educació Compensatòria.

El total d'hores de coordinació setmanal per part de l'Equip Psicopedagògic és de 4h dedicades a fer el seguiment de l'alumnat amb altres especialistes i la gestió del tractament de la diversitat.

Aquestes dades constaten l'interès que té centre per potenciar el treball en equip i la coordinació dels recursos humans interns i externs al centre en el tractament de la diversitat.

El gràfic que presentem a continuació il·lustra la dinàmica de relació entre els diferents equips i els àmbits de treball del centre en el tractament de la diversitat.

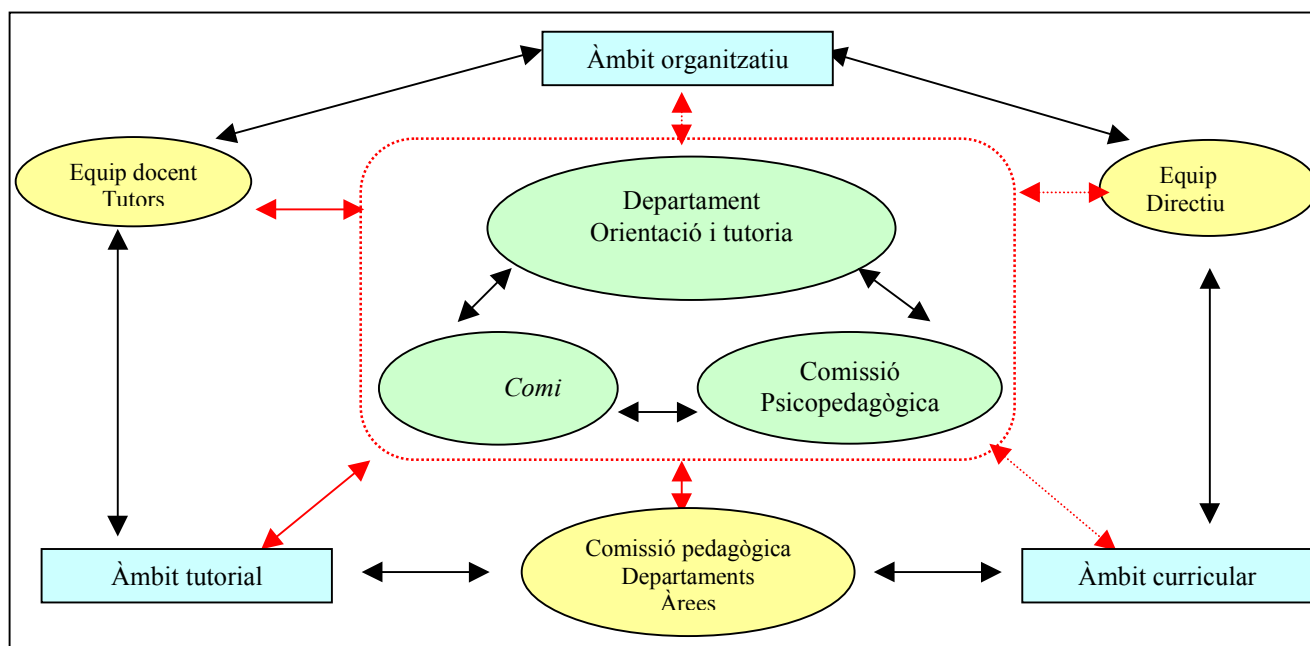


Figura 4.2: Dinàmica de relació entre els equips de treball en el tractament de la diversitat.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

Utilització dels recursos externs de la comunitat educativa

007 Estaments externs al centre que participen en la proposta d'atenció a la diversitat

A partir de l'anàlisi de les diferents fonts d'informació constatem que el centre està obert a l'entorn i **utilitza recursos de la comunitat** i models socio-comunitaris per a afavorir en el treball de la diversitat. Com hem vist en l'anàlisi de les estratègies organitzatives, en tres d'elles participen recursos externs.

L'Ajuntament subvenciona els crèdits variables que es fan en el centre de caire interdisciplinari i professionalitzadors a 2n i 3r. Participa en el projecte de currículum adaptat amb context prelaboral extern amb un alumne de 4t d'ESO l'empresa de jardineria que té conveni amb l'Ajuntament. Facilita un espai de treball en el Centre d'Orientació i Desenvolupament García Nieto per poder dur a terme l'experiència IES-SEFED. Juntament amb la Delegació d'Ensenyament que subvenciona el servei d'empresa INFORM.

Tot el professorat entrevistat té coneixement de la utilització dels recursos externs al centre i valora positivament aquesta iniciativa.

042 Grau de col.laboració dels especialistes externs (EAP, Educació Compensatòria, Educador/a Social...) en la proposta d'atenció a la diversitat.

Com hem explicat en els apartats anteriors, els especialistes externs al centre participen activament en la proposta d'atenció a la diversitat i pertanyen a l'equip de treball de la DOT amb una periodicitat de participació mensual. Juntament amb les sessions de coordinació que s'estableixen setmanalment amb l'equip psicopedagògic del centre.

Opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge

041 Expectatives acadèmiques i professionals.

L'alumnat entrevistat té una visió positiva de les seves expectatives acadèmiques, creuen que aprovaran el curs, el cicle o l'ESO.

Se senten acompanyats pels tutors en l'orientació de crèdits variables, l'orientació per a la millora dels resultats acadèmics i en el professorat de les diferents matèries en relació a la presentació i revisió dels treballs i dossier.

4.2.4.-VALORACIÓ DEL MODEL D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

044 Grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa

A partir de la triangulació de les diferents fonts d'informació constatem que l'alumnat i el professorat estan satisfets de com es duu a terme el tractament de la diversitat en el centre.

Valoració alumnat							
gens	0	poc	0	bastant	2	molt	6
Valoració professorat							
1	0	2	0	3	5	4	0

Taula 4.4 :Resultats quantitatius de la valoració centre R2

Si analitzem per separat les aportacions dels diferents membres de la comunitat educativa destaquem que l'alumnat opina:

1. Que en el centre els fan treballar i a la vegada se senten ajudats pels tutors/es i professorat del centre.

“Molt. Perquè em fan treballar i quan tinc algun problema la meva tutora m'ajuda.”
(entr.alum)

“Cada vegada estic evolucionant més gràcies a ells i quan no sé alguna cosa m'ajuden bastant” (entr.alum)

2. El sentiment positiu de participar en activitats del centre.

“Molt. Perquè em fan participar en activitats del centre. Setmana cultural, portes obertes i quan tinc algun problema la meva tutora m'ajuda”(entr.alum).

3. Valoren positivament les diferents estratègies d'atenció a la diversitat

“Molt, perquè els “grups” van bé, els tutors ens ajuden i els altres professors també”.(entr.alum).

“Bastant, perquè el treball de grups ens va bé i treballem.”(entr.alum.)

“Molt, perquè els tutors estan per tu”(entr.alum)

“Bastant, a mi, els professors m'han ajudat força. He canviat de grup flexible i l'activitat del SEFED la trobo força interessant, perquè coneixem el món del treball.”(entr.alum.)

“Molt. Perquè a mi els grups m'han anat bé, ens han exigut el que podem donar”.(entr.alum)

El professorat valora positivament el model de tractament a la diversitat que es fa en el centre, però és crític en les seves aportacions. Creuen que cal millorar en els aspectes:

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

1. *Tenir més seguretat en la manera de treballar com a equip.*

“Fa falta estar més convençuts tots plegats del que fem. Pensar en accions concretes per al professorat nouvingut. Pensar en accions per potenciar la participació del professorat”.(entr.prof.)

2. *Tenir més espais de temps en les tasques coordinació entre el professorat:*

“Penso que ens fa falta més temps de coordinació entre el professorat.”(entr.prof.)

“Falten hores de comunicació entre professorat-alumnat, entre l'equip docent i hores de treball entre els tutors de grup”(entr prof.).

4.2.5.- VALORACIÓ DELS ASPECTES SIGNIFICATIUS DE LA INSTITUCIÓ I PROPOSTES DE MILLORA.

	Àmbits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
	Concepte de diversitat	La diversitat inclou a tots els alumnes.	Continuar treballant aquesta visió a nivell institucional
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat		Cultura d'elaborar documentació escrita sobre la pràctica educativa.	
	Detecció, seguiment i avaluació de necessitats	Actuació cíclica en el procés de detecció, seguiment i avaluació de les necessitats dels alumnes. Desenvolupament d'estratègies per a cada part de procés. En relació a la detecció de necessitats destaca la valoració psicopedagògica de tot l'alumnat per part de l'equip psicopedagògic del centre.	Aprofundir en les funcions de l'equip docent i augmentar les sessions de treball en equip, per a la millora del coneixement i del seguiment de l'alumne. Aprofundir en la utilització de recursos metodològics com els fulls de seguiment i buscar altres recursos. Experimentar durant un curs escolar la continuïtat de la pre-avaluació en el 2n i 3r trimestre, valorar l'experiència.
	Mesures organitzatives	Constel.lació d'estratègies d'atenció a la diversitat que fomenten la igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat en els diferents nivells de l'etapa educativa. El caràcter obert de les estratègies afavoreixen l'itinerari personalitzat de cada alumne. En la implementació de les estratègies s'intenta potenciar el treball entre iguals en el professorat. S'experimenten noves estratègies organitzatives (aula oberta currículum adaptat amb context pre-laboral) .En la planificació de les estratègies s'utilitzen recursos de la comunitat	Treballar en les propostes curriculars i didàctiques de cada una de les estratègies
	Mesures didàctiques	Coherència en el plantejament curricular comú per a tot l'alumnat En el desplegament de les activitats es té en compte l'estil d'aprenentatge dels alumnes. Es detecten en el professorat la implementació d'estratègies de treball cooperatiu entre l'alumnat. Es constata l'homogeneïtat entre el professorat en els criteris d'avaluació i l'adequació d'aquests a l'avaluació de cada alumne.	Aprofundir en la coherència del plantejament curricular en el treball d'àrea i de departament. Gestionar aquest treball a partir del treball comissió pedagògica. Valorar les experiències que realitza el professorat amb els alumnes en la línia de treball cooperatiu i dinamitzar des de l'equip directiu la formació del professorat en aquest àmbit. Continuar el treball entre el professorat de les diferents àrees i els especialistes en l'elaboració de material i recursos per atendre la diversitat.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat	Accreditació	Es detecta el treball sistemàtic per part de l'equip docent de 4t d'ESO en el procés d'acreditació d'etapa.	
	Transició primària-secundària	Estan institucionalitzades tot el conjunt d'activitats que fa el centre en el procés de transició de la primària a la secundària	A partir de les reunions de directors de primària i secundària o amb l'orientació de la inspecció educativa, iniciar amb les escoles de primària el treball en aspectes curriculars.
	Formació de grups-classe	Els criteris que té el centre en la formació dels grups classe són un indicador de la visió en la conceptualització de diversitat.	
	Planificació i actuacions del PAT	En el centre el PAT, està considerat com estratègia bàsica d'atenció a la diversitat. Interessa el seguiment personal de cada alumne. Es constata la importància per la coherència en la planificació de tot el seguit d'actuacions, la previsió dels recursos humans (implicació de tot el professorat) i la relació dels equips de treball. El tutor deixa constància escrita del treball que fa amb cada alumne, aquest té una carpeta de seguiment individual.	
	Tractament de la convivència	Per tot el seguit d'actuacions analitzades, el conflicte es tracta des d'una visió educativa.	Facilitar les xarxes naturals de suport i contenció a partir del treball entre alumnes. Ampliar la participació de l'alumnat en la gestió del centre i de la convivència.
En relació als col·lectius de la comunitat educativa	Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat	Previsió de recursos humans (equip psicopedagògic) per poder gestionar la diversitat en tota l'etapa educativa. Inici de treball entre iguals (especialista i professorat), a partir de compartir docència en un mateix crèdit, treball conjunt a l'aula.	Crear espais de coordinació entre especialista i professorat de l'àrea. A partir de la implicació dels especialistes en el treball de departament o àrea.
	Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.	Es propicien espais de coordinació per poder analitzar, reflexionar dissenyar noves propostes d'atenció a la diversitat. Hi ha una implicació per part de l'equip directiu en els diferents equips de treball (DOT, C. Tutoria, C. Psicopedagogia)	Aprofundir en les funcions de l'equip docent i augmentar les sessions de treball en equip, per a la millora del coneixement i del seguiment de l'alumne.
	Utilització de recursos externs a la comunitat educativa	Es detecta en la implementació de diferents estratègies la utilització de recursos de la comunitat i un inici de models socio-comunitaris.	

4.3.-CENTRE R-3

Criteris per a la selecció del centre:		
<i>Centres que porten a terme experiències d'innovació i les transmeten a l'exterior.</i>	Publicacions realitzades	Participació en cursos Publicació "web" ICE UAB Participació en equips de treball UAB
	Comentari d'experts	Inspecció educativa Formadors ICE Professorat Universitat
Tipologia del centre, segons el seu origen. Població del centre, segons el nivell socioeconòmic	Origen del centre	Nova Creació
	Població, segons nivell socioeconòmic	Baix
Ensenyaments que s'imparteixen amb l'aplicació de la Reforma		ESO Batxillerat

Perfil professorat entrevistat:						
Càrrec	Àrea	Titulació acadèmica	Situació administrativa	Anys expe ESO	Anys expe tutoria	Anys en el centre
Tut 1r	Llengua Cas	Diplomatura	Substitut	3	1	1
Tut 2n	C.Socials	Diplomatura Lli. Filoso.lletres I Història	Func.definitiva	6	6	6
Tut 3r	C.Naturals	Llicenciatura	Substitut	3	1	1
Tut 4t	Tecnologia	Llicenciatura	Interí	8	8	2
E.D. C.Est	diversitat	Diplomatura	Func.definitiva	4	3	4

4.3.1.- EL CONCEPTE DE DIVERSITAT.

001 Què significa pels diferents professionals de la institució l'atenció a la diversitat. Idees sobre el concepte de "diversitat" que es detecten en el contingut de documents del centre

En el contingut dels documents analitzats constatem que un dels interessos principals de la filosofia educativa és l'acceptació i el respecte a la diferència com a característica bàsica de la persona. En els trets d'identitat del PEC, especifiquen que atendre la diversitat significa donar a cada alumne

allò que necessita segons les seves capacitats, interessos i ritmes d'aprenentatge.

Totes les definicions recollides en el transcurs de les entrevistes coincideixen en entendre la diversitat des d'una perspectiva ampla, **la diversitat inclou a cadascun dels alumnes del centre.**

Les definicions aportades per un dels membres de l'equip directiu i una de les professores del centre il.lustra aquesta afirmació:

“És atendre des del primer alumne fins a l'últim alumne del centre. És atendre els alumnes que arriben tard, alumnes que funcionen molt bé, alumnes que no van bé...”(entr.prof.)

“És atendre a cadascú dels alumnes del centre, segons les seves necessitats, és personalitzar l'aprenentatge per la banda alta i per la banda baixa”.(entr.prof)

Altres definicions se situen en una perspectiva més cognitiva. En processos d'ensenyança en una línia constructivista; partir del coneixement del nivell de competències de cada alumne i ajustar la resposta pedagògica a les necessitats educatives dels diferents alumnes per afavorir l'aprenentatge:

“Adaptar els coneixements de la matèria a la capacitat de cada alumne”.(entr.prof)

“És fer un seguiment individual de tot l'alumnat del centre en les diferents matèries”.(entr.prof)

“Atendre les diferents capacitats dels alumnes i dels ritmes, això suposa diversificar. Moltes vegades ens fixem amb els alumnes que estan per sota i ens costa més donar resposta als alumnes que estan per sobre”.(entr.prof.)

4.3.2.- EL TRACTAMENT ORGANITZATIU I DIDÀCTIC EN L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT.

006 Hi ha documentació escrita que sistematitza el model d'atenció a la diversitat. Estructura del document. Professionals i/o equips de treball implicats en l'elaboració.

A partir de l'anàlisi de documents podem afirmar que en el centre se sistematitza el conjunt d'estratègies d'atenció a la diversitat en tota l'etapa de l'ESO.

El document és molt gràfic, forma part del PEC. En la seva estructura, s'enumeren els objectius educatius del centre, es descriuen i es justifiquen les estratègies d'atenció a la diversitat, els equips de treball implicats i els mitjans de coordinació entre aquests. Finalment es presenten les propostes d'actuació per al curs 2001-02 seqüenciades en els diferents nivells educatius des de 1r a 4t d'ESO. Hi ha una afirmació que destaca en el document i que constata la filosofia del centre en relació al tema:

“La diversitat és quelcom que implica a tot el professorat”(anà.doc.)

El contingut del document és coherent amb les aportacions que hem recollit dels diferents professors entrevistats. La totalitat d'aquests, coneix tot el conjunt d'estratègies que utilitza el centre per a l'atenció a la diversitat, participen en més d'una estratègia i coneixen les necessitats dels alumnes amb els que treballen.

Detecció, seguiment, avaluació de les necessitats educatives dels alumnes

012 Estratègies que utilitza el centre per a la detecció de necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats.

En les diferents fonts d'informació analitzades es constata que en el centre es duu a terme una estratègia clarament definida per detectar les necessitats educatives. Quan els alumnes inicien el primer curs de l'ESO, el professorat de les diferents àrees instrumentals, i de les àrees de C Socials i C.Naturals valoren les necessitats dels alumnes a partir d'una prova elaborada per ells mateixos.

Altres estratègies que han definit els enquestats en la detecció de les necessitats educatives són :

- Recollida d'informació a partir de l'informe de traspàs de primària.
- A partir del treball d'equips docents.
- A partir del treball de la psicopedagoga del centre i de l'EAP.

013 Estratègies que utilitza el centre en el seguiment de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

En el seguiment de les estratègies veiem que tot el professorat ha destacat la importància del treball en equips docents per facilitar el coneixement del procés d'aprenentatge de cada alumne i programar en equip la concreció de propostes concretes.

En l'anàlisi de documents constatem aquesta cultura institucional de potenciar el seguiment continuat de l'alumne durant tot el procés d'aprenentatge. Cada alumne del centre té la seva carpeta de seguiment que està gestionada pel tutor individual. En ella també figuren els fulls de seguiment individualitzats per aquells alumnes que necessiten una atenció més intensiva per part de tot l'equip docent.

Tenen diferents models de fulls de seguiment individual. En tots figura el nom i cognoms de l'alumne. És un quadre de doble entrada on apareixen totes les hores de les diferents matèries. Es valora l'actitud i el treball. La valoració és quantitativa (Bé, Regular, Malament). Un prerrequisit per dur a terme l'estratègia metodològica és la participació activa de la família. Setmanalment la tutora i la família han de valorar el full de seguiment en l'apartat d'observacions. El professorat també considera important pel seguiment de l'alumnat, la coordinació entre tutor/a i psicopedagoga del centre i la implicació de professionals externs al centre (EAP).

014 Estratègies que utilitza el centre en l'avaluació de l'atenció de les necessitats educatives, equips de treball i/o professionals implicats

En la valoració de les necessitats dels alumnes es contempen diferents estratègies:

- **Les sessions d'avaluació trimestral.** On es fa una valoració alumne per alumne i es preveuen canvis d'estratègies en alumnes concrets. Els resultats de l'avaluació els lliura el tutor individualitzat als pares a partir d'una entrevista personal.
- **Les reunions de coordinació amb l'equip de tallers** formada per cada professor/a de taller que a la vegada és tutor/a individual, la psicopedagoga del centre, la cap d'estudis del centre i pedagoga terapèutica. En aquesta comissió de treball cada setmana es fa una valoració dels alumnes que participen en aquest recurs.

Mesures organitzatives

015Estratègies organitzatives: Tipus d'agrupaments franja de comuns per cicles o nivells: grups classe, grup flexible, desdoblament grup classe, atencions petit grup, atencions individuals, aula acollida alumnes estrangers, treball interdisciplinari, etc

Presentació i descripció de les estratègies organitzatives i metodològiques que utilitza el centre en l'atenció a la diversitat

1.-Treball per ritmes: Es treballa en grups, segons el ritme d'aprenentatge de cada alumne. En cada nivell de dos línies es fan tres grups de ritmes (R1,R2,R3). Hi ha sis àrees curriculars que participen en aquesta estratègia (llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, matemàtica, C.Socials, C.Naturals), que s'implementa en tota l'etapa de l'ESO, la composició dels grups de treball és de 15 a 20 alumnes.

2.- Projecte de tallers. Consisteix en construir un currículum singular adaptat a les necessitats i interessos d'alumnat amb NEE (alumnes amb un fracàs escolar i manca d'hàbits d'estudi), i intentar minimitzar els problemes de conducta a l'aula. És un grup format per 6 alumnes màxims per nivell, es fa un treball de compromís previ amb l'alumne i la família per poder accedir a aquesta estratègia. S'implementa en les mateixes àrees curriculars i utilitzant el mateix horari que l'estratègia anterior (treball per ritmes) en els nivells de 2n i 3r d'ESO. Es fan diferents tallers: l'Euro, Jardineria, Retolació, Revista, Tèxtil.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

Es treballa a partir del treball per projectes de caire pluridisciplinars. Són grup oberts, segons l'evolució de l'alumne poc accedir als grups de treball per ritmes.

3.- Desdoblament d'una hora a la setmana en l'agrupament R1 (ritme ràpid) en les àrees de socials i naturals: Aquesta estratègia té la finalitat d'intensificar el treball d'hàbits i tècniques d'estudi. Es fa una hora a la setmana des de 2n a 4t d'ESO. Es proposen activitats de caire procedimental com: l'elaboració de resums, de mapes conceptuals, la preparació de proves escrites....

4.- Gust per la lectura i tutoria individual. És una activitat singular. El grup classe es divideix en grups heterogenis de 12 alumnes. Tot el professorat del centre té la funció de ser tutor individual, cada dia a la mateixa hora i durant 30 ' cada tutor es troba amb el seu grup per fer lectura i un cop a la setmana es valora el seguiment de cada un dels alumnes del petit grup a partir d'un full de seguiment de grup. Aquesta estratègia es fa en tota l'etapa de l'ESO

5.- Tècniques de relaxació i expressió corporal i emocional. Inclosa en l'activitat del gust per la lectura en el primer cicle de l'ESO. Es fa mensualment amb l'alumnat del primer cicle.

6.- Permanència en el centre en horari extraescolar: Aquesta estratègia està destinada a aquells alumnes amb mancances d'hàbits de treball i que en el transcurs del 2n i 3r trimestre no assoleixen els objectius del 50% del currículum. S'intenta aconseguir que els alumnes amb mancances d'estratègies d'aprenentatge i hàbits de treball dediquin dues hores setmanals a treballar aquests aspectes amb l'ajuda de professorat del centre. Aquesta estratègia es realitza en tota l'etapa de l'ESO

7.- Seguiment individual dels alumnes. Està gestionada per l'especialista (psicopedagoga del centre) . Està dirigida a alumnes amb N.E.E. de tots els nivells de l'ESO. És un espai de temps setmanal per complementar el treball que es fa en les diferents àrees.

Constatem que en el centre tenen planificades un ampli ventall d'estratègies d'atenció a la diversitat que donen resposta a les necessitats dels alumnes en tota l'etapa de l'ESO.

En l'anàlisi de cada estratègia és justifica la seva finalitat, els nivells on s'implementa i els recursos humans necessaris per dur-les a terme. De les set estratègies especificades:

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

- Cinc s'inscriuen en tota l'etapa educativa (agrupament per ritmes, desdoblament d'una hora a la setmana en l'agrupament R1 (ritme ràpid) en les àrees de socials i naturals, gust per la lectura i tutoria individual, permanència en el centre en horari extraescolar, seguiment individual dels alumnes), aporten coherència i continuïtat a sis àrees curriculars (llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, matemàtica, C.Naturals i C.Socials).
- La segona estratègia, s'inscriu en els nivells de 2n i 3r d'ESO (projecte de tallers) i està dirigida a alumnes amb n.e.e..
- La cinquena estratègia (tècniques de relaxació i expressió corporal i emocional) s'inscriu en el primer cicle de l'ESO, és una estratègia metodològica, dinamitzada pel professorat de l'àrea d'Educació Física i inscrita en la franja horària de l'estratègia del gust per la lectura.

La totalitat de les estratègies són de **caràcter obert**, un altre fet que constata la visió que té el centre per prioritzar en l'alumnat **l'itinerari personalitzat**.

016 UAC. Si existeix: Professors implicats, nivells educatius, hores d'assistència de l'alumnat

Les diferents fonts d'informació analitzades confirmen que en el centre no es porta a la pràctica el recurs UAC con a itinerari tancat i adaptat per a l'alumnat amb NEE.

017 Anàlisi de l'oferta de crèdits variables. Distribució en els nivells educatius.

En relació a l'oferta de crèdits variables, el centre dur a terme la tipologia de crèdits que proposa el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (crèdits de reforç, d'iniciació, d'ampliació).

L'oferta de crèdits és la mateixa en tota l'ESO. L'alumnat pot escollir un crèdit en cada nivell educatiu. Aquesta oferta és reduïda degut a la complexitat organitzativa de tot el conjunt d'estratègies d'atenció a la diversitat que s'implementen en el centre i a la importància que dóna el centre en el Pla d'acció tutorial. Utilitzen les hores de dos variables per poder ampliar durant tot el curs una hora més de tutoria en cada nivell.

Mesures didàctiques

018 El professorat té en compte en la seva programació les necessitats educatives dels alumnes?

En la planificació de la proposta curricular tot el professorat coincideix en afirmar que parteixen d'uns **objectius bàsics o de referència** per a tot l'alumnat.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

“Concretament de cada unitat planifico uns objectius que considero bàsics”.(entr.prof.)

“Parteixo d'uns objectius bàsics que s'han d'assolir. Les programacions s'envien a casa perquè els pares tinguin coneixement del que es treballa en el centre”.(entr.prof.)

019 *Estratègies metodològiques. El professorat en la pràctica docent, diversifica activitats d'ensenyament-aprenentatge, utilitza materials diversificats*

En la planificació de les activitats d'ensenyament – aprenentatge el professorat entrevistat verbalitza la necessitat de potenciar la diversificació i la personalització de les activitats:

“Plantejo unes activitats bàsiques que s'amplien segons el ritme de cadascú”. (entr.prof.)

“Es treballa el mateix contingut, però presento activitats diferents dins el grup classe, segons les necessitats de cada alumne”.(entr.prof)

I el treball sistemàtic en relació als continguts procedimentals:

“Utilitzo estratègies d'aprenentatge com l'elaboració de resums, l'estudi, preparació de proves”.(entr.prof)

L'opinió dels alumnes és coherent amb la que ens ha donat el professorat es parteix d'un material comú a tot l'alumnat

020 *Estratègies metodològiques de treball cooperatiu (contractes pedagògics, treball per parelles...). En quins nivells educatius o cicles. Estratègies utilitzades per professors o per departaments didàctics.*

Com estratègies didàctiques de treball cooperatiu constatem el treball per parelles heterogènies, formades pel professorat o bé naturals formades pels mateixos alumnes.

Detectem de forma generalitzada en tots els nivells de l'ESO la prioritització del treball individualitzat.

021 *El professorat avalua amb multivarietat de criteris*

En el procés d'avaluació el professorat valora els tres aspectes que prioritza la Reforma Educativa: conceptes, procediments, actituds valors i normes.

En l'anàlisi de les entrevistes dels alumnes i dels professors destaca la prioritització d'aspectes relacionats amb actituds, valors i normes i l'avaluació continuada del procés d'aprenentatge.

En relació als criteris d'avaluació els alumnes verbalitzen:

“Valoren el treball de cada dia, els deures, la presentació del treball, com ens portem. Fem mini-controls de socials i experimentals. A l'acabar cada lliçó fem una prova”(entr.alum).

“Fem un control en acabar cada tema i segons la quantitat de suspesos fem recuperacions”.(entr.alum)

Opinió del professorat:

“Valoro les pràctiques de tecnologia individualment. El seguiment de la llibreta és pràcticament diari. Valoro molt la seva actitud i implicació davant el treball”(entr.prof.)

El professorat i l'alumnat consideren important el seguiment del treball diari, la implicació i l'esforç en la matèria.

En la preparació dels controls el professorat utilitza tres criteris:

- Fer la mateixa prova per a tot l'alumnat i a l'hora de puntuar tenir en compte els nivells de competències de cada alumne
- Preparar una prova per tot l'alumnat i selecciona les qüestions per a diferents alumnes, segons les necessitats d'aquests.
- Fer proves diferents segons els continguts que s'han prioritzat en el treball de classe.

022 Quines estratègies s'utilitzen per fer adaptacions curriculars en el centre

En el centre hi ha una cultura d'adaptar el currículum a les necessitats de l'alumnat.

“En l'elaboració de materials, treballem el mateix concepte, però utilitzant altres maneres de presentar la informació més visuals”.(entre.prof)

En les sessions de coordinació de tallers, es gestiona el tipus d'activitats i la metodologia utilitzada. A partir de les observacions, hem constatat que es realitzen activitats que contribueixen a millorar el centre (cartells en anglès, iniciació de la revista escolar, activitats de jardineria, teixit)

En el centre també s'utilitza material destinat a l'aprenentatge de les llengües per alumnat d'incorporació tardana al sistema educatiu i la utilització de recursos de la comunitat. Amb el consentiment de la inspecció educativa, aquests alumnes, assisteixen una tarda a la setmana a un altre IES de la vila, per treballar l'aprenentatge de la llengua catalana amb una professora del SEDEC.

023 Professionals que participen en l'elaboració de les adaptacions.

Les diferents fonts d'informació analitzades constaten que des de l'equip directiu es gestiona l'elaboració de material curriculars diversificats, a partir del treball que fan en equip els professors de cada àrea curricular i l'àrea d'orientació (pedagoga terapeuta i psicopedagoga del centre)

024 Com s'avaluen els alumnes que tenen adaptacions curriculars
L'avaluació de l'alumnat amb adaptació curricular és coherent amb el tipus de contingut, material i competències que s'ha treballat en les diferents àrees curriculars.

Els criteris d'avaluació es proposen conjuntament entre els diferents professors/es de les àrees, el tutor individual i la pedagoga terapeuta o psicopedagoga del centre.

Acreditació

050 Com es fa el procés d'acreditació en finalitzar l'etapa de l'ESO

El professorat de les diferents àrees curriculars tenen uns criteris bàsics per aprovar l'àrea.

En la sessió d'avaluació final es fa una valoració de cada alumne i es valora tot el procés que ha fet en tota l'etapa. L'acreditació es decideix conjuntament entre el professorat de 4t d'ESO i la psicopedagoga del centre.

Transició primària-secundària

025 Com es fa el traspàs d'informació de primària a secundària. La informació que aporten els centres de primària és rellevant per als centres de secundària Professionals i/o equips de treball que participen en el traspàs d'informació

Constatem que el centre d'ESO té relació amb el centre adscrit a la zona i això facilita el treball **d'aspectes curriculars** i el traspàs d'informació de l'alumnat en finalitzar l'etapa de primària. En les entrevistes amb el professorat hem vist que coneixen les activitats que es fan en el centre en relació al procés de transició de l'alumne de primària a secundària. Les actuacions que hem recollit són les següents:

1. Es fan 6 sessions de coordinació de continguts curriculars entre el professorat de primària i els caps de Departaments de l'ESO.
2. **Un dia lectiu els alumnes de 6è visiten el centre d'ESO i veuen com es treballa en el centre.**
3. Es fa una jornada de portes obertes.
4. **Durant el mes de juny es fa una sessió de traspàs d'informació entre els tutors de 6è i els tutors de 1r d'ESO. En aquesta sessió i a partir d'un informe elaborat per l'EAP, es parla d'aspectes significatiu de cada alumne en relació als aprenentatges i al procés maduratiu.**

Formació dels grups classe

026 Criteris per a la formació dels grups classe. Com es distribueixen els alumnes amb n.e.e. entre els grups classe. Professionals del centre i/o equips de treball que participen en la formació dels grups classe.

En el PAT no s'especifica criteris per a la formació dels grups classe. Tot el conjunt de professors entrevistats coneixen els criteris que utilitza el centre en la formació dels diferents grups classe.

Es formen grups heterogenis a partir de diferents variables: escola de procedència, ritme d'aprenentatge, sexe.. Els alumnes amb n.e.e., es distribueixen en els diferents grups classe. Els grups no són tancats, si no funcionen pot haver-hi canvis

Planificació i actuacions del PAT

027 Existeix el PAT? Estructura de document. Professionals i/o equips de treball que participen en l'elaboració

El centre té elaborat el PAT. El document és obert, es revisa cada curs segons les necessitats dels grups

El document està dividit en dues parts: En la primera hi ha la fonamentació filosòfica i estructural de l'acció tutorial a partir de les característiques de la població que acull el centre. En el contingut d'aquest apartat destaquem:

- Relació d'objectius, on constatem la importància que dóna el centre a la implicació de tot el professorat en les tasques de **tutoria individual**.
- Funcions del tutor de grup i del tutor individual
- Relació de les tasques de coordinació amb l'equip docent de cada nivell

En la segona, es desenvolupa el contingut de les programacions de tutoria de grup en els diferents nivells educatius amb unes línies directrius i uns temes prioritaris de treball per a cada nivell educatiu.

En l'elaboració del document participa la cap d'estudis del centre i els tutors de grup de nivell que a la vegada coordinen les sessions de treball en equips docents.

028 Criteris en l'assignació de tutories. Tutoria individual, tutoria compartida. Professionals que hi intervenen.

La tutoria en aquest centre es considera una de les estratègies més importants d'atenció a la diversitat.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

És per això que en tota l'ESO s'amplia la sessió de tutoria de grup (cada nivell educatiu té assignada dues sessions de tutoria de grup) això repercuteix en l'estructura organitzativa i didàctica.

Hem de diferenciar dos tipus de tutors. Els tutors de grup classe o de nivell i els tutors individuals.

En relació als tutors de grup classe o de nivell. En el document del PAT, es parla de l'especialització de la tutoria de grup com un dels criteris per a l'assignació.

“Tenim en compte en l'assignació de les tutories la formació del professor/a en aquest tema, la manera de ser i el grau d'implicació”. (entr.cap d'estudis)

En el centre es concentra la tutoria de grup de tot un nivell educatiu en una mateixa persona amb la intenció de facilitar i garantir l'homogeneïtzació del currículum de tutoria de tot un nivell educatiu.

Hi ha quatre tutors de grup, un per a cada nivell: aquests a la vegada tenen funcions de coordinació de nivell i dinamitzen les reunions d'equips docents.

Cada tutor de grup comparteix les tutories individuals amb altres professors/es que treballen amb els alumnes del mateix nivell educatiu. Això vol dir, que tot el professorat del centre és tutor individual d'un grup de 10-12 alumnes.

029 Grau de continuïtat de les tutories, tot el cicle o un curs escolar.

La cap d'estudis del centre com a gestora del pla d'acció tutorial afirma la importància de la continuïtat de la tutoria de grup i individual durant tot el cicle.

La realitat de la manca d'estabilitat del professorat en els centres educatius no ajuda a dur a terme aquest propòsit. Dels quatre professors/es entrevistats dos són nous al centre i els altres dos ja estaven en el centre però, inicien la tutoria amb el grup d'alumnes.

030 Existeix la figura del coordinador/a de tutor/a? Funcions que té?

Existeix la figura del coordinador docent, que és el tutor/a dels grups classe d'un mateix nivell educatiu.

El coordinador docent és un membre de la comissió pedagògica, és a la vegada un element de coordinació i suport de l'equip directiu i dels tutors d'altres nivells educatius i el responsable de dinamitzar el funcionament dels equips docents de cada nivell.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

En l'anàlisi de documents es replica les informacions que ens han donat els professors.

031 Grau de coordinació entre els professionals en el traspàs d'informació de l'alumnat en el canvi de tutoria. La informació que s'aporta sobre l'alumnat és rellevant per poder conèixer l'alumne

Les diferents fonts d'informació analitzades coincideixen en donar molta importància a la sistematització per escrit del treball de tutoria de grup i de les accions que es fan amb els alumnes en les tutories individuals.

En el centre, cada alumne té una carpeta de seguiment individual des de que inicia el 1r curs d'ESO. En aquesta carpeta s'inclouen diferents documents: full trimestral de seguiment acadèmic, full de seguiment individual, expedient acadèmic...

El coordinador de nivell i tutor de grup, té la funció de garantir la recollida d'informació de cada alumne que és funció del tutor individual i el traspàs d'informació quan hi ha canvis de tutoria.

032 Hores trimestrals de coordinació de tutories

Quan s'inicia el curs es fa una reunió de planificació amb tots els tutors de grup de l'ESO. Setmanalment en les reunions d'equip docent es fa el seguiment de l'alumnat.

Els tutors de grup tenen sessions de coordinació amb la cap d'estudis.

033 Seguiment de l'alumne. Com es fa? Total d'hores setmanals destinades a la tutoria de grup i a la tutoria individual

En el desenvolupament dels objectius del PAT es constanta la importància que es dóna en el **seguiment personalitzat a l'alumnat**, en els aspectes d'orientació acadèmica i personal (elecció de crèdits, seguiment del currículum, orientació professional...).

Es fan dues hores setmanals de tutoria de grup. Una destinada a treballar activitats per afavorir la cohesió del grup, l'autoconeixement, la convivència. L'altra hora és un crèdit variable de tot el curs on es treballa tècniques d'estudi. Aquestes tutories les imparteix el tutor de grup.

La tutoria individual es realitza a partir de la implementació de l'estratègia "Gust per la lectura". Aquesta activitat singular es realitza diàriament durant 30 '. Cada tutor individual, realitza aquesta activitat amb el seu grup d'alumnes. És un espai per poder parlar amb l'alumne i un cop a la setmana es revisen les faltes d'assistència i altres incidències.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

En l'anàlisi de document (horaris professors i alumnes) constatem la implementació d'aquestes estratègies.

034 Estratègies de relació amb la família.

En el document del PAT, en el desplegament dels objectius s'afirma el fet de prioritzar la tutoria individual amb la implicació de tot el professorat del centre per millorar la relació amb la família a nivell qualitatiu i quantitatiu.

En l'enumeració de les funcions de la tutoria individual s'especifica el coneixement i la relació amb les famílies per poder fer el seguiment del rendiment acadèmic, l'assistència i puntualitat a les classes, la integració en la vida del centre, el lliurament de notes....

En el document del RRI, en totes les accions que fa el centre amb l'alumne, es demana la implicació de les famílies, a partir de notes a l'agenda, amb la permanència de 5 a 6 prèvia signatura dels pares, quan hi ha una falta greu el pares han d'anar a recollir el fill/a a l'institut.

Com estratègies de relació amb la família destaquem:

- A principi de curs, reunió amb els pares de tots els alumnes del centre. Es fa per nivell, en la primera part de la reunió participa l'equip directiu, després els pares s'agrupen amb cada tutor individual.
- Es fan entrevistes, notes a l'agenda, trucades telefòniques i entrega de notes amb la presència dels pares trimestralment.

A partir de les verbalitzacions dels alumnes hem pogut constatar que majoritàriament els pares han fet l'entrevista amb els tutors i el contacte amb les famílies forma part de la cultura del centre.

035 Professionals que participen en el treball amb les famílies dels alumnes amb n.e.e

Participa el tutor individual, la psicopedagoga del centre també fa el seguiment de l'alumne, i si cal participa l'EAP.

036 En el PAT, es plantegen activitats per treballar amb l'alumnat l'orientació final de l'etapa. Professionals i/o equips de treball que participen en el procés

En la programació del PAT de 4t d'ESO es constata la importància que dona el centre al procés d'orientació en finalitzar l'etapa.

Des de l'inici de curs en el nivell de 4t. participen en el treball d'orientació el tutor de grup, la cap d'estudis, la psicopedagoga del centre i l'EAP. Els alumnes amb dificultats per a l'acreditació participen en experiències externes amb l'Ajuntament, per conèixer i iniciar-se en programes de garantia social.

Tractament de la convivència

037 Procés per a la resolució de conflictes. Equips de treball i/o professionals implicats

A partir de les diferents fonts d'informació analitzades veiem que en la regulació de la convivència hi ha una filosofia negociadora. En el centre es tenen sistematitzades diferents actuacions per donar resposta a les conductes irruptives. És valora la necessitat de tenir contacte amb les famílies, segons la resposta que es dona des del centre al conflicte.

En la resolució dels conflictes, primerament, sempre s'intenta fer filtres amb els tutors individuals i el professorat. Si és necessari participa un membre de l'Equip Directiu (Cap d'estudis, Director).

“Davant de qualsevol conflicte com a tutora del grup penso que s'ha de col·lectivitzar el conflicte, s'inicia un procés de reflexió dins de l'aula, intento fer conscient a tot el grup classe, propiciar la regulació entre iguals”.(entr.prof)

També es constitueix la comissió de convivència formada per diferents membres del consell escolar (pares, alumne, professora, cap d'estudis...) sempre que es creu necessari per analitzar la resposta que es dona a les conductes que es consideren sancions greus.

4.3.3. LA RELACIÓ ENTRE ELS COL·LECTIUS DE LA COMUNITAT EDUCATIVA.

Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat

042 Total d'hores que el centre dedica a l'atenció de la diversitat i equips de treball i/o professionals implicats

A partir de l'anàlisi de la triangulació de les diferents tècniques de recollida d'informació (entrevistes, anàlisi de documents, observació) constatem que de les set estratègies organitzatives i didàctiques descrites anteriorment, el professorat de les diferents àrees conjuntament amb els especialistes participen en **sis** estratègies.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

Aquestes són: treball per ritmes, projecte tallers, desdoblament d'una hora a la setmana en l'agrupament R1 (ritme ràpid) en les àrees de socials i naturals, gust per la lectura i tutoria individual, tècniques de relaxació i expressió corporal i emocional, permanència al centre en horari extraescolar.

El departament d'orientació, concretament la psicopedagoga del centre té una reducció de sis hores per a dur a terme les atencions individuals dels alumnes amb N.E.E.

Aquestes dades constaten que:

- *la cultura del centre de propiciar l'èxit escolar de tot l'alumnat.*
- *el centre planifica línies d'actuació per a multiplicar i diversificar les oportunitats d'aprendre de tot l'alumnat. Hi ha una **constel.lació d'estratègies d'atenció a la diversitat** que configuren una intervenció **centrada en l'ambient**.*
- *l'estreta col.laboració entre el professorat i les famílies com element clau per a l'èxit escolar.*

002 La resposta a les n.e. és tasca dels especialistes o del treball conjunt de tots els professionals del centre.

*Tot el professorat entrevistat coincideix en afirmar que **la diversitat és tasca de tot el col.lectiu de professors/les que treballen en el centre**. En l'anàlisi del documents hi ha una afirmació que coincideix amb les aportacions dels entrevistats:*

"La diversitat és quelcom que implica a tot el professorat" (anà.doc)

El professorat ho justifica amb les següents verbalitzacions:

"És tasca de tots, perquè els especialistes no hi són a les classes i ens hem d'implicar tots".(entr.prof)

"Tenim els alumnes en les classes cada dia i hem de donar resposta".(entr.prof)

Atribueixen funcions d'orientació als especialistes (professora de pedagogia – psicologia, pedagoga terapeuta), però un principi bàsic és la implicació de tot el claustre pedagògic.

"L'especialista pot donar orientacions, marcar directrius, però ens hem d'implicar tot el professorat". (entr.prof)

010 Nombre d'especialistes que hi ha al centre

En el centre hi ha dos especialistes; la pedagoga terapeuta (càrrec unipersonal: cap d'estudis) i la psicopedagoga, que formen el departament d'orientació.

045 Funcions que realitzen.

En cursos anteriors teníem les mateixes funcions tal com dicta la *resolució de 29 de maig de 2001*:

- Docència en crèdits comuns, en variables, en els grups tallers, tutoria individual, seguiment de l'alumnat amb n.e conjuntament amb el tutor/a.
- Participació en els equips de treball (tallers, d'equips docents)

Aquest curs, la pedagoga terapeuta ocupa el càrrec de cap d'estudis, s'atribueixen les funcions del seguiment individualitzat de l'alumne amb NEE a la psicopedagoga del centre.

048 En el centre s'ha fet o es fa algun curs o assessorament relacionat amb el tema. Grau de participació. Relació del professorat que participa en l'assessorament.

Els diferents professors entrevistats afirmen que en el curs actual no, però en cursos anteriors sí. S'ha realitzat per a tot el claustre de professors un assessorament sobre adolescència i sobre estratègies d'aprenentatge.

Aquest curs el centre participa en un grup de treball sobre absentisme escolar dinamitzat pel Departament de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona.

49 El model d'atenció a la diversitat que ofereix el centre afavoreix la formació del professorat

Les aportacions són divergents. El professorat que afirma que el model d'atenció a la diversitat afavoreix formació entre el professorat, ho justifica, perquè un mateix professor treballa en diferents situacions i pel treball en equip:

“Perquè tot el professorat del centre treballa en diferents àmbits: és el mateix professor que imparteix classes en els diferents agrupaments per ritmes, tot el professorat fa el seguiment tutorial i la relació amb les famílies”.(entr.prof.)

“Treballem en equip que és fonamental, és un treball d'equip fort. T'has d'implicar pel mecanisme de l'organització”.(entr.prof.)

El professorat que creu que aquest model d'atenció a la diversitat no genera formació ho justifica per la falta d'intercanvi d'experiències entre el professorat:

“Hi ha manca de comunicació entre el professorat sobre les experiències docents de cadascú”.(entr.prof.)

“Depèn de l'interès de cadascú, però hi ha poc intercanvi sobre la manera de treballar”(entr.prof.)

Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.

047 Relació d'equips de treball del centre i total d'hores trimestrals destinades a la coordinació

En l'anàlisi del document d'atenció a la diversitat, en la descripció de les estratègies es planifica la previsió dels recursos humans.

Es constata la implicació de tots els equips de treball del centre en les diverses estratègies d'atenció a la diversitat.

Hi ha un total de 7 equips de treball. En la taula que presentem a continuació enumerem els equips, la composició i una petita explicació de les tasques més representatives juntament amb la periodicitat de coordinació.

Equips	Composició i tasques	Periodicitat de treball
Equip Directiu	Format per quatre persones: Director, cap d'estudis, coordinador pedagògic i secretari.	3h.setmana
Comissió Pedagògica:	Formada pels caps de Departament i l'Equip Directiu. Vincula la informació pedagògica i organitzativa	2h. mensuals
Departament.	Formada per tot el professorat de diferents àrees.	1h.cada 3 setmanes
Equips Docents.	Hi ha un total de 4 Equips Docents, un per nivell. Format per tot el professorat que treballa en aquell nivell i és tutor individual, coordinador docent o tutor de grup, psicopedagoga o pedagoga terapeuta del centre.	1h.setmana
Equip de tallers	Format pels professors/es de taller, cap d'estudis i pedagoga terapeuta, psicopedagoga, EAP.	1h.setmanal
Comissió de convivència	Formada per membres del consell escolar: Director, cap d'estudis, representant dels professors/es, de pares i mares, d'alumnes.	Es convoca l'equip de treball sempre que sigui necessari.
Comissió de tutoria	Formada per la cap d'estudis i els tutors de nivell. La cap d'estudis es troba individualment amb cada tutor de nivell per analitzar la proposta de programació i el seguiment d'aquesta.	1h.cada 3 setmanes

Taula 4.5: Relació dels equips de treball del centre R3

Es prioritza el treball sistemàtic d'equips docents i equip de tallers, com a dinamitzadors de l'atenció a la diversitat.

El gràfic que presentem a continuació il.lustra la dinàmica de relació entre els diferents equips i els àmbits de treball del centre en el tractament de la diversitat.

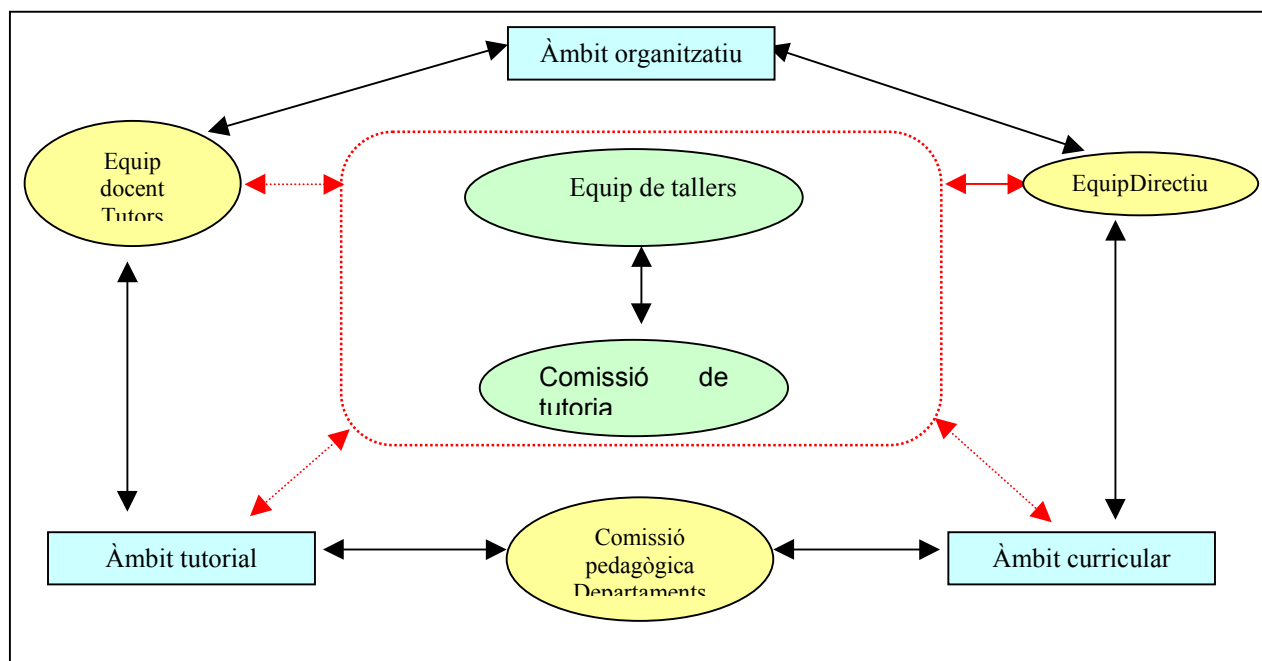


Figura 4.3: Dinàmica de relació entre els equips de treball en el tractament de la diversitat en el centre R-3

Utilització dels recursos externs de la comunitat educativa

007 Estaments externs al centre que participen en la proposta d'atenció a la diversitat.

A partir de l'anàlisi de les diferents fonts d'informació constatem que el centre està obert a l'entorn i **utilitza recursos de la comunitat** en activitats puntuals d'atenció a la diversitat.

Participa en una proposta d'orientació professional destinada a alumnes amb NEE organitzada per l' Ajuntament del municipi i la Diputació de Barcelona. Són tres sessions de treball per conèixer els tallers d'arts gràfiques, metall i pastisseria.

Relació intercentres d'ESO. Aprofitem el recurs del SEDEC que hi ha en un altre centre per a l'aprenentatge de la llengua catalana dels alumnes estrangers. Cinc alumnes d'incorporació tardana al sistema educatiu treballen dues tardes amb altres alumnes amb les mateixes característiques en un altre IES del municipi.

El professorat entrevistat coneix les estratègies i creuen que repercuteixen positivament en la millora de l'atenció a la diversitat.

042 Grau de col.laboració dels especialistes externs (EAP, Educació Compensatòria, Educador/a Social...) en la proposta d'atenció a la diversitat

Com hem explicat en apartats anteriors, els especialistes externs al centre participen en la proposta d'atenció a la diversitat.

L'EAP col.labora amb l'equip de tallers setmanalment, l'Educador Social assisteix al centre quinzenalment per fer el seguiment dels alumnes, la logopeda del CREDA assisteix regularment un cop per setmana per treballar i fer el seguiment individual d'una alumna de 1er d'ESO.

Opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge

041 Expectatives acadèmiques i professionals.

Tot l'alumnat entrevistat té una visió positiva de les seves expectatives acadèmiques, creuen que aprovaran el curs, el cicle o l'ESO.

Se senten molt acompanyats pel tutor individual i comenten que els orienta per millorar els resultats acadèmics.

4.3.4.-VALORACIÓ DEL MODEL D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

044 Grau de satisfacció dels diferents membres de la comunitat educativa

A partir de la triangulació de les diferents fonts d'informació constatem que l'alumnat i el professorat estan satisfets de com es duu a terme el tractament de la diversitat en el centre.

Valoració alumnat							
gens	0	poc	0	bastant	3	molt	5
Valoració professorat							
1	0	2	0	3	3	4	2

Taula 4.6 :Resultats quantitatius de la valoració centre R-3

Si analitzem per separat les aportacions dels diferents membres de la comunitat educativa destaquem que l'alumnat opina:

1. Se senten molt ajudats per tot el conjunt de professors i per les diferents estratègies d'atenció a la diversitat, valoren molt positivament el treball per ritmes, els tallers i la tutoria individual.

"Bastant. Pels ritmes, t'ho expliquen tot millor i hi ha menys gent".(entr.alum)

"La tutoria individual m'agrada".(entr.alum.)

"Bastant. Perquè en els tallers si no entens alguna cosa ho repeteixen tantes vegades

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

com faci falta i si treballo em podré treure l'ESO.”(entr.alum.)

“Perquè hi ha moltes tècniques de treball i en les classes es treballa en grups reduïts (10 persones) i tenim sempre la comprensió de tots els professors.”(entr.alum.)

Com aportacions totalment positives del professorat destaquem:

1. L'estructura organitzativa del centre i la implementació d'estratègies per atendre la diversitat, en totes elles es potencia el seguiment personalitzat de cada alumne:

“Perquè l'estructura de funcionament s'aguanta per si sola. Per exemple, quan falta un professor, el grup funciona igual amb el professor que el dobla o amb els de guàrdia, l'absentisme és baix. Tenim coneixement de tots els alumnes...” (entr.prof.)

“M'agraden els desdoblament per ritmes, es pot treballar en grup reduïts. Els alumnes, si es creu convenient, poden canviar de grup. El seguiment tutorial és força bo”(entr.prof.)

“No hi ha problemes de disciplina en el centre i això vol dir que l'estructura de funcionament potencia el coneixement i seguiment de l'alumne. Es fa un seguiment molt individualitzat de cada alumne.(entr.prof.)

El professorat més crític en les seves valoracions aporta que:

2. Cal millorar la coordinació entre el professorat:

“Penso que manca comunicació a l'hora de decidir estratègies conjuntes per a alumnes amb NEE”.(entr.prof)

3. Cal aprendre sobre el treball de l'aula i el canvi de metodologia del professorat:

“L'estructura hi és, però és insuficient, manquen estratègies per treballar amb els alumnes dins de l'aula.” (entr.prof)

4.3.5.- VALORACIÓ DELS ASPECTES SIGNIFICATIUS DE LA INSTITUCIÓ I PROPOSTES DE MILLORA.

	Àmbits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
	Concepte de diversitat	La diversitat inclou a tots els alumnes.	Continuar treballant aquesta visió a nivell institucional
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat		Cultura d'elaborar documentació escrita sobre la pràctica educativa.	
	Detecció, seguiment i avaluació de necessitats	<i>Actuació cíclica en el procés de detecció, seguiment i avaluació de les necessitats dels alumnes.</i> Desenvolupament d'estratègies per a cada part de procés, sempre està present el treball amb les famílies. Sistematització en el treball d'equip docent durant tot el procés. <i>Institucionalització d'estratègies d'acció tutorial intensiva com són els fulls de seguiment. Implicació en l'estratègia a la família.</i>	
	Mesures organitzatives	<i>Constel.lació d'estratègies d'atenció a la diversitat que fomenten la igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat en els diferents nivells de l'etapa educativa. El caràcter obert de les estratègies afavoreixen l'itinerari personalitzat de cada alumne.</i> <i>En la implementació de les estratègies s'intenta potenciar el treball entre iguals en el professorat.</i> S'experimenten noves estratègies metodològiques: tècniques de relaxació i expressió corporal i emocional (primer cicle), tallers (fins 3r.ESO)	Valorar les noves experiències iniciades durant aquest curs: tècniques de relaxació i expressió corporal i emocional (2n.ESO), tallers (fins 3r.ESO) Afavorir la continuïtat del treball de tallers a 4t d'ESO a partir del disseny d'estratègies des d'una visió inclusiva, caldria preveure el treball entre iguals en el professorat i la utilització dels recursos de la comunitat. Seria bo conèixer experiències d'altres centres d'ESO.

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
Tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat	Mesures didàctiques	Coherència en el plantejament curricular comú per a tot l'alumnat; es parteix d'uns objectius comuns o bàsics per a tots els alumnes. Es diversifiquen les activitats a partir d'un contingut comú. El professorat té en compte l'estil d'aprenentatge dels alumnes i l'acompanyament en els hàbits d'ordre i treball. Homogeneïtat entre el professorat en els criteris d'avaluació i l'adequació d'aquests a la singularitat de cada alumne. El professorat prioritza en l'avaluació els aspectes relacionats amb actituds, valors i normes. Avaluació continuada en tots els nivells de l'ESO.	<i>Facilitar les xarxes naturals de suport a partir del treball entre alumnes (estratègies de treball cooperatiu)</i> <i>Dinamitzar des de l'equip directiu la formació del professorat en aquest àmbit.</i>
	Acreditació		Aprofundir en el treball sistemàtic del procés d'acreditació. Introduir l'avaluació per àmbits Gestionar aquest treball des de la comissió pedagògica, els departaments i l'equip docent de 4t d'ESO.
	Transició primària-secundària	Estan institucionalitzades tot el conjunt d'activitats que fa el centre en el procés de transició de la primària a la secundària. Cal destacar el treball coordinat en aspectes curriculars.	
	Formació de grups-classe	Els criteris que té el centre en la formació dels grups classe són un indicador de la visió en la conceptualització de diversitat.	
	Planificació i actuacions del PAT	<i>En el centre el PAT, està considerat com estratègia bàsica d'atenció a la diversitat.</i> <i>En l'acció tutorial hi ha dos tipus de tutoria (tutoria de grup/tutoria individual) amb funcions clarament definides.</i> <i>S'amplia a dues sessions a la setmana en tots els nivells d'ESO la tutoria de grup. En cada nivell educatiu hi ha l'especialització de la tutoria de grup, és el mateix tutor per a tot un nivell.</i> <i>Tot el professorat del centre és tutor individual. Interessa el seguiment personal de cada alumne.</i> <i>Es constata la importància per la coherència en la planificació de tot el seguit d'actuacions, la previsió dels recursos humans i la relació dels equips de treball.</i> <i>El tutor individual deixa constància escrita del treball que fa amb cada alumne, aquest té una carpeta de seguiment individual.</i>	

Capítol – 4: Anàlisi i interpretació de dades.

	Ambits d'estudi	Actuacions significatives de la institució	Propostes de millora per a la institució
	Tractament de la convivència	Per tot el seguit d'actuacions analitzades, el conflicte es tracta des d'una visió educativa. Creació de la comissió de convivència per analitzar i donar resposta col.lectiva al conflicte.	<i>Facilitar les xarxes naturals de suport i contenció a partir del treball entre alumnes. Ampliar la participació de l'alumnat en la gestió del centre i de la convivència.</i>
En relació als col.lectius de la comunitat educativa	Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat	Previsió de recursos humans amb la creació del departament d'orientació (pedagoga terapeuta, psicopedagoga) per poder gestionar la diversitat en tota l'etapa educativa. La diversitat és una finalitat educativa, és per això que hi ha la implicació de tot el professorat.	Potenciar el treball col.laboratiu entre el professorat (treball conjunt a l'aula). Utilitzar les sessions de treball en equip docent per propiciar, a partir de l'estudi de casos, l'intercanvi d'experiències entre el professorat.
	Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre.	<i>Es propicien espais de coordinació (equip de tallers) per poder analitzar, reflexionar, dissenyar noves propostes d'atenció a la diversitat.</i> Hi ha una implicació per part de l'equip directiu en els diferents equips de treball.	

Capítol - 5. Conclusions de l'estudi de camp.

“Una escola tancada, poc acollidora i que no tingui ben resolts l'acció tutorial i els recursos d'atenció a la diversitat, per a determinats adolescents, més que un dret pot esdevenir un càstig”.

Jaume Funes i Fina Rifà (2001:14)

La finalitat d'aquest capítol és sistematitzar a partir dels diferents àmbits d'estudi i qüestions analitzades, quines són les semblances en la manera de fer de les institucions estudiades, per poder detectar indicadors del model curricular d'atenció a la diversitat i assegurar aportacions fiables a les conclusions finals de la recerca.

En el tractament de la informació, a partir de l'anàlisi en profunditat de cada institució, hem categoritzat les aportacions de les diferents fonts d'informació, triangulant posteriorment el contingut dels tres centres estudiats.

La presentació de les conclusions segueix l'estructura presentada en l'anàlisi en profunditat de cada centre d'ESO.

5.1.-EN RELACIÓ AL CONCEPTE DE DIVERSITAT

Hem categoritzat el contingut de les definicions analitzades qualitativament en els apartats anteriors.

Quan el professorat parla de diversitat:

- *Transmet la concepció constructivista de l'aprenentatge i aquesta concepció ens aporta una visió dinàmica de l'individu. Es parteix del nivell de competències de cada alumne i de la necessitat d'ajustar la resposta pedagògica a la singularitat de l'alumne per afavorir l'aprenentatge.*
- *Defineix la diversitat intrínseca a la naturalesa i a la persona humana.*
- *Altres, relacionen els diferents factors intrínsecs (biològics) i extrínsecs a les persones (socials o culturals) i la seva influència en els aprenentatges.*

Respectant la singularitat de cada aportació, també hem d'afirmar que totes elles es situen en el principi d'equitat. Es contempla la necessitat de personalitzar l'aprenentatge tenint en compte la singularitat de cada alumne.

Constatem que la totalitat de les fonts analitzades ens confirma que els centres estudiats tenen una visió ampla del concepte de diversitat. *La diversitat inclou a tot l'alumnat.*

5.2.-EN RELACIÓ AL CONEIXEMENT DE LES INSTITUCIONS EDUCATIVES.

En relació al tractament organitzatiu i didàctic d'atenció a la diversitat.

Detecció, seguiment i avaluació de les necessitats educatives:

Constatem que en els tres centres analitzats es preveuen estratègies per a la detecció, per al seguiment i l'avaluació de les necessitats dels alumnes com a procés cíclic i continuat

En les categoritzacions apareix com a punt fort la importància de treballar en **equip docent** en la detecció, seguiment i avaluació de les necessitats.

També es constata la repercussió que té el treball en equip, ja que tot el professorat entrevistat afirma que coneix les estratègies d'atenció a la diversitat que s'implementen en el centre i també coneix les necessitats educatives dels alumnes amb els que treballa.

En cada part del procés destaca juntament amb el treball d'equip docent:

Detecció: Proves inicials, psicopedagògiques o elaborades pels diferents departaments didàctics dirigides a tot l'alumnat.

Seguiment: Importància del treball alumne-professor, per aquells alumnes que ho requereixen, els tres centres sistematitzen fulls de seguiment individualitzats amb la implicació de la família i finalment, el recolzament de l'EAP.

Avaluació: Destaquen les sessions d'avaluació i preavaluació de tot l'alumnat.

Tal i com podem constatar en les aportacions dels diferents professionals, els tres instituts es plantegen estratègies que inclouen, primerament, tot l'alumnat. Podem afirmar que les accions encaminades a la detecció, seguiment i avaluació de l'alumnat dibuixen un enfocament en el tractament a la diversitat situat en l'ambient amb la participació dels diferents professors/es del centre (equip docent).

Estratègies organitzatives:

Ens interessa conèixer, a part de la finalitat de cada estratègia analitzada en l'estudi de cas de cada institució, tres aspectes importants que ens dibuixaran l'estil de suport que es fa en els centres:

1. En *quins nivells* o cicles s'implementen les estratègies. Per poder constatar la coherència en l'atenció a la diversitat a tota l'etapa de l'ESO.
 - Una quantitat important d'estratègies d'atenció a la diversitat s'implementen en tota l'etapa.
 - En l'anàlisi per cicles, constatem diferències entre el centre R2 (on hi ha més estratègies en el segon cicle) i els centres R1 i R3 (es concentren les estratègies en el primer cicle). Cal precisar que en aquests dos centres s'està planificant l'atenció a la diversitat per nivells educatius des de 1r d'ESO. En el moment de l'estudi el centre R-1 duu a terme propostes d'atenció a la diversitat fins a 3r d'ESO i el centre R-1 fins a 2n d'ESO.
 - Aquestes dades també ens diuen quin ha estat el procés que han seguit el tres centres analitzats en la implementació de les estratègies. Des de l'inici de la proposta d'organització de centre en l'atenció a la diversitat han planificat estratègies per a tot l'alumnat i van buscant noves maneres d'intervenir per donar resposta a aquell alumnat que necessita altres recursos.
2. A quina *tipologia d'alumnat* van dirigides (tot l'alumnat o alumnes amb NEE)
 - Constatem que en el tres centres es distribueixen de manera equitativa les estratègies segons les necessitats dels alumnes. Detectem estratègies en les que participa tot l'alumnat i a la vegada estratègies més singulars que poden donar resposta a necessitats concretes..
3. Quina *tipologia de professorat* participa en la implementació de les estratègies.
 - Detectem que en els tres centres participa el professorat de les diferents àrees Hi ha estratègies on es fa un treball conjunt entre professorat de les àrees i especialistes (l'estratègia on hi ha més treball de col.laboració entre el professorat en els tres centres, és l'acció tutorial), finalment el

Capítol – 5: Conclusions de l'estudi de camp.

- professorat especialista realitza el seguiment individual dels alumnes amb NEE.
- Aquesta aportació es complementa amb les verbalitzacions que ens han donat els diferents professors/es entrevistats. Hem constatat l'afirmació que l'atenció a la diversitat és responsabilitat de tot el conjunt de professorat del centre.
- En la implementació de les estratègies dirigides a alumnes amb NEE es pot veure la singularitat de cada centre d'adaptar-se a les necessitats de l'entorn (recordem que la procedència de cada centre és diferent: R-1, institut de BUP; R-2, institut de F.P. i experimentador de la reforma, R-3, institut de nova creació i d'acció educativa preferent)

Estratègies didàctiques:

En la planificació curricular els tres centres tenen maneres de fer heterogènies.

En relació a la planificació d'objectius. Els centres R-2 i R-3 planifiquen uns objectius comuns de referència per a tot l'alumnat, en el centre R-1 el professorat manifesta opinions diferents, planifiquen uns objectius comuns de referència o bé planifiquen objectius diferenciats.

En la planificació de les activitats d'ensenyament i aprenentatge, els tres centres afirmen que tenen materials diversificats segons les necessitats dels alumnes, en aquests materials es treballen els mateixos continguts però presentats de manera diferent (informació més visual). També tenen materials que treballen continguts diferents per aquells alumnes que ho necessiten (alumnat d'incorporació tardana al sistema educatiu).

En relació a l'avaluació volem diferenciar dues qüestions:

- la coherència en els criteris que utilitzen els centres per a l'avaluació
- la tipologia de proves que s'elaboren.

En relació als criteris d'avaluació de centre, les aportacions de l'alumnat i del professorat són coherents. En els tres centres estudiats els diferents departaments didàctics avaluen a partir dels tres aspectes que proposa la Reforma Educativa: conceptes, procediments, actituds i normes. Destaquem similituds en els tres centres en relació a la prioritització d'aspectes procedimentats (es valora el treball de cada dia) i actitudinals (la participació en les classes).

Capítol – 5: Conclusions de l'estudi de camp.

En relació als aspectes conceptuals, destaquem que en l'elaboració dels controls trobem semblances entre els centres R-2 i R-3. Ambdós centres diversifiquen les proves o controls de manera diferents segons el tema i contingut que es treballa.

Ens presenten tres alternatives:

1. **mateixa prova per a tot l'alumnat,**
2. **proves diferents,**
3. **mateixa prova i es seleccionen les preguntes segons els continguts bàsics que ha treballat cada alumne.**

El centre R-1 utilitza diferents proves controls segons els objectius proposats.

En la utilització d'estratègies metodològiques de treball cooperatiu, destaquem a partir de la categorització de les verbalitzacions del professorat i de l'alumnat dels tres centres que des d'aquests es faciliten poc les xarxes naturals de suport a partir del treball entre alumnes. Hi ha un centre (R-2) que destaca en el treball en aquesta línia.

A partir d'aquesta anàlisi podem afirmar que en els tres centres:

- S'ha iniciat la proposta d'atenció a la diversitat a nivell organitzatiu i aquesta és coherent en tota l'etapa educativa. El centre planifica línies d'actuació per a multiplicar i diversificar les oportunitats d'aprendre de tot l'alumnat.
- Hi ha una **constel.lació d'estratègies d'atenció a la diversitat** que configuren una intervenció **centrada en l'ambient** i la prioritització de l'itinerari individual de l'alumne.
- La diversificació d'estratègies didàctiques és més difícil i encara que, s'inicien cap a l'elaboració d'un currículum comú, i tenen elaborat material diversificat, és un aspecte que cal treballar en els centres. Aquesta afirmació es complementa amb les aportacions que fan els professors quan valoren el model que s'utilitza en els centres en relació al tema d'estudi i constaten la necessitat de tenir més formació en el terreny didàctic.

▪
Destaquem similituds en quatre àmbits d'estudi relacionats en el tractament organitzatiu i didàctic de l'atenció a la diversitat.

1. Mostren interès i tenen planificades estratègies de relació amb les escoles de primària per treballar **el procés de transició de l'alumnat** de l'etapa primària a la secundària.
2. Els **criteris de formació del grups classes heterogenis** són similars en els tres centres.
3. El tractament de la convivència té una **filosofia negociadora** en els tres centres.
4. Bona planificació **del pla d'acció tutorial**, i és considerada en els tres centres com estratègia bàsica d'atenció a la diversitat. Destaca la implicació de tot el professorat del centre en les tasques de tutoria i la diversitat d'estratègies per dur-la a terme (tutoria compartida, especialització en tutoria de grup, tutoria individual...) amb la finalitat bàsica de fer un **seguiment acurat de l'alumne i tenir una estreta relació amb les famílies.**

En relació als col·lectius de la comunitat educativa

Estil de suport i assessorament en l'atenció a la diversitat:

En tots els centres estudiats hi ha recursos humans per poder gestionar la diversitat en tota l'etapa educativa (professorat dels diferents departaments didàctics, mestra de pedagogia terapèutica, psicopedagoga de centre). Com hem constatat en altres àmbits d'estudi i informes comparatius intercentres, el professorat participa directament en les diferents estratègies organitzatives d'atenció a la diversitat i s'inicia el treball entre iguals (participació conjunta de professorat de departaments didàctics i professorat especialista). És per això, que podem afirmar que en els centres estudiats **la diversitat és una finalitat educativa.**

Un altres aspecte significatiu detectat en els tres centres és l'existència d'un equip d'especialistes (equip psicopedagògic o departament de psicopedagogia), amb funcions d'assessoria organitzativa i didàctica amb els diferents grups de treball del centre, amb el seguiment i l'orientació a l'equip docent dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.

Els tres centres analitzats tenen relacions amb activitats de formació del professorat, participen en grups de treball organitzats per la Universitat o tenen un assessorament al centre gestionat per l'ICE.

Capítol – 5: Conclusions de l'estudi de camp.

Capítol – 5: Conclusions de l'estudi de camp.

En relació a l'autoformació dins del propi centre a partir del treball amb els companys/es. Majoritàriament, es valora que els models d'atenció a la diversitat implementats generen formació entre el professorat.

Dinàmica de relacions dels diferents equips de treball del centre:

Com hem vist en l'estudi de cas en profunditat de cada institució, l'estructura organitzativa de centre recau en el **treball per equips docents**.

A partir de l'anàlisi les figures (4.1, 4.2, 4.3) de la dinàmica de relacions entre els equips de treball en el tractament de la diversitat en els centres, podem constatar que existeixen un o dos equips de treball nuclears amb la implicació de membres de l'equip directiu.

Aquests equips de treball es caracteritzen per la composició interdisciplinària i la relació amb la resta d'equips de treball del centre amb la finalitat de gestionar estratègies per assegurar l'èxit escolar de l'alumnat i el seguiment personalitzat del seu procés d'aprenentatge.

Utilització dels recursos externs de la comunitat educativa:

Constatem que els centres estudiats estan oberts a l'entorn i **inicien la utilització dels recursos de la comunitat** i models socio-comunitaris (el centre R-2 té experiències institucionalitzades i en el centre R-1 i R-3 s'inicien experiències puntuals) relacionades amb estratègies de diversitat.

Tots els centres estudiats acullen i creuen que és necessari el treball dels especialistes externs (EAP, Educador social, professors educació compensatòria....) i aquests participen activament en la proposta d'atenció a la diversitat que es fa en els centres.

Opinió dels alumnes respecte el seu procés d'aprenentatge

Constatem a partir de les diferents estratègies de recollida d'informació que l'alumnat entrevistat té una visió positiva de les seves expectatives acadèmiques.

Capítol – 5: Conclusions de l'estudi de camp.

En relació a la valoració que han fet els centres sobre del model d'atenció a la diversitat.

La valoració que han fet els diferents membres de la comunitat educativa dels tres centres analitzats és satisfactoria.. Els tres centres valoren entre 3 i 4 la implementació del model d'atenció a la diversitat. És important constatar que tot el professorat valora la necessitat de continuar treballant i millorar a partir de la seva pròpia realitat en el tema d'estudi analitzat.

A partir de la triangulació en els diferents àmbits d'estudi dels tres centres analitzats, podem constatar que plantegen l'atenció a la diversitat a partir d'un model curricular, tal com hem desenvolupant en el capítol 2 Fonamentació teòrica de la investigació.

6.- Conclusions generals de la recerca i propostes.

Iniciem les conclusions de la recerca a partir del plantejament justificat en el primer capítol on hem fonamentat aquest estudi. Podem constatar que el model d'estudi ha estat obert i emergent.

- Obert, perquè el propi desenvolupament de la recerca no permet concloure cap fase del procés fins que tot ell no s'acaba.
- Emergent perquè la contínua interacció de tot el conjunt d'accions realitzades (elaboració d'instruments, recopilació teòrica, realització d'entrevistes, observacions, tractament de la informació...) constaten l'activitat continuada de revisar el coneixement teòric a partir de l'anàlisi de la pràctica educativa per poder generar nous coneixements.

Seqüenciem l'exposició del capítol enunciant les conclusions en relació a:

- El concepte de diversitat, descrit en el primer objectiu general de la recerca.
- La realitat dels centres analitzats, finalitat del segon objectiu general de la recerca.
- Presentarem una síntesi d'indicadors de pràctiques inclusives detectats en els centres analitzats, que ens facilitarà la planificació d'uns pre-requisits per a dissenyar una proposta d'intervenció global des d'una perspectiva curricular en l'etapa de l'ESO, finalitat del tercer objectiu general de la recerca.

6.1. DEL CONCEPTE DE DIVERSITAT.

En l'anàlisi de les diferents definicions aportades pel professorat entrevistat, hem vist que, unes han tractat la persona des de la seva globalitat i altres s'han situat en una perspectiva més educativa. Però en totes elles s'ha tingut present tot l'alumnat del centre.

Podem afirmar que el professorat entrevistat en els tres centres no té una visió restringida del concepte de diversitat. Té una visió àmplia, és a dir, per a ells, **la diversitat inclou a tot l'alumnat**. Les definicions analitzades tenen paral·lelisme amb la filosofia de les escoles inclusives on cada alumne és un membre important que forma part de la comunitat educativa. Cada alumne té la seva singularitat, manera de ser i de fer.

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

Aquesta afirmació es replica a partir d'altres conclusions que presentarem referides a la pràctica educativa.

6.2. DE LA REALITAT DELS CENTRES ANALITZATS.

A partir de l'estudi dels centres podem afirmar que la manera d'entendre la diversitat com a institució es reflecteix en la manera de dur a terme la pràctica docent. És a dir, els centres analitzats, que tenen una visió àmplia del concepte de diversitat, es plantegen aquesta com **finalitat educativa**. L'afirmació la validem a partir de:

- a. En la planificació de les propostes d'atenció a la diversitat hi ha un procés circular a partir d'un desplegament d'estratègies referides a la detecció de les necessitats dels alumnes, al seguiment i a la valoració d'aquestes. En aquesta planificació detectem un macroprocés (es desenvolupa al llarg de tot un curs escolar o cicle educatiu) i un microprocés (es desenvolupa al llarg de cadascun dels trimestres d'un cicle escolar). Es constata la necessitat de treballar a partir de la creació **d'equips docents** per propiciar l'intercanvi constant de comunicació en el coneixement dels alumnes i en la planificació d'estratègies per atendre la diversitat.
- b. Els professorat dels centres estudiats entenen el concepte NEE, des d'un posicionament dinàmic. La interacció subjecte-entorn facilita el canvi.
- c. En la planificació i implementació d'estratègies per atendre la diversitat, els centres estudiats compleixen les tres idees que ens ha aportat Gairín (2001:262-263):
 - Parteixen de mesures generals i ordinàries referides al funcionament del centre, cap a mesures més singulars.
 - Aquestes mesures donen resposta a tot un procés i no a accions puntuals.
 - Comprometen a **tot el professorat del centre**.
- d. Aquests centres parteixen del criteri que tots els alumnes han d'aprendre i han de tenir la seva oportunitat educativa i formativa. Respon a la necessitat de la **institució** de planificar diferents línies d'actuació per a **multiplicar i diversificar les oportunitats d'aprendre de tot l'alumnat**, enfocament d'eficàcia constatada en nombrosos estudis sobre l'anàlisi de diferents tipus d'intervenció per a la millora dels aprenentatges (Brophy 1986, Reynolds i Waberg 1988, Wang 1990).
- e. Els centres es proposen dos elements claus per a l'èxit educatiu:

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

1. El **seguiment** dels itineraris personalitzats. Les estratègies organitzatives es caracteritzen per ser obertes i flexibles.
2. L'**acompanyament** en la distància per part del tutor. El pla d'acció tutorial és una de les estratègies bàsiques d'atenció a la diversitat.
- f. La proposta curricular va dirigida a elaborar un currículum flexible i a planificar adaptacions curriculars per aquell alumnat que ho necessita.
- g. Existeixen recursos humans per dinamitzar i assessorar en la implementació de propostes globals de centre.
- h. En cada centre estudiat, existeix un equip d'especialistes que treballa amb el professorat (equip psicopedagògic i /o departament d'orientació)
- i. Creuen que és necessari el treball amb els especialistes externs (EAP, Educador social, professors educació compensatòria....) i la participació activament d'aquests en la proposta d'atenció a la diversitat del centre.
- j. S'inicia la col.laboració entre els diferents equips de treball del centre. Podem constatar que existeixen un o dos equips de treball nuclear que dinamitzen la gestió de la diversitat amb la implicació de membres de l'equip directiu. Aquests equips de treball es caracteritzen per la composició interdisciplinària i la relació de feed-back amb la resta d'equips de treball del centre. Conclusió aportada per altres investigacions (Parrilla 2002:391)
- k. Es detecta en la implementació de les estratègies, inici de treball "entre iguals" (professorat d'àrea i professorat especialista). Indicador de pràctica inclusiva i de l'enfocament de suport centrat en l'ambient.
- l. Es detecta la utilització de recursos de la comunitat en la pràctica docent. Principi de model d'educació socio-comunitari i de pràctiques inclusives.
- m. En els tres centres es parteix d'una premissa bàsica, el treball directe amb les famílies.
- n. És important constatar que podem donar resposta a la diversitat si també entenem la diversitat del professorat i la necessària autoformació dins del propi centre. Molts dels professors de secundària no han rebut suficient formació per conèixer i entendre el món dels adolescents. Les conclusions aportades en el treball de camp constaten la demanda del professorat per tenir més coneixements en aspectes didàctics i metodològics.
- o. Es constata a partir de les conclusions extretes en el treball de camp que les institucions analitzades consideren que cal continuar treballant per a la millora

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

de l'atenció a la diversitat. Principi contrastat amb el procés inacabat que descriu l'autora Parrilla (2002:337) en la definició d'inclusió educativa.

L'anàlisi d'aquestes reflexions ens aporta tres consideracions importants:

1. En els centres estudiats s'implementen formes de suport a l'alumnat des d'un enfocament centrat en l'ambient a partir d'un estil de suport individual - col.laboratiu i/o curricular i amb indicadors d'un entorn més inclusiu.
2. En aquests centres, el tractament de l'atenció a la diversitat actua com a **procés d'innovació educativa**. A partir de la reconstrucció de les seves pràctiques, de la seva manera d'organitzar-se. Constatem coherència en l'anàlisi dels diferents àmbits estudiats, tots aquests (procés de transició de l'alumnat de l'etapa primària a la secundària, planificació del pla d'acció tutorial, criteris heterogenis en la formació de grups classe, tractament de la convivència a partir d'una filosofia negociadora, implementació de noves estratègies per donar resposta a les necessitats educatives) mostren el caràcter dinàmic d'aquestes organitzacions. En el desenvolupament dels estadis organitzacionals descrits per Gairín (1998:122) l'autor analitza la manera de fer de les institucions educatives en relació a diferents aspectes que hem anat justificant a partir de les reflexions presentades (aspectes generals del currículum, aspectes organitzatius o plantejaments institucionals,...); podríem situar les organitzacions estudiades entre un segon i tercer estadi de desenvolupament organitzacional.
3. Els centres s'ajusten a les necessitats de la societat actual.

6.3.-SÍNTESI DELS ASPECTES COMUNS DELS CENTRES ANALITZATS QUE AFAVOREIXEN LES PRÀCTIQUES INCLUSIVES.

Abans d'enumerar les bases per a l'elaboració d'una proposta global de centre en el tractament a la diversitat des d'una visió inclusiva, creiem necessari sintetitzar els aspectes comuns detectats en els tres centres en els diferents àmbits i qüestions estudiades i establir paral·lelismes amb els indicadors d'escoles inclusives enumerats en el capítol 2 de la recerca.

Característiques comunes dels centres estudiats	Indicadors d'escoles inclusives
---	---------------------------------

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

<p>Visió ampla del concepte de diversitat. La diversitat inclou a tot l'alumnat del centre.</p> <p>Concepció constructivista de l'aprenentatge que incideix en la visió dinàmica de l'individu.</p>	<p>La diversitat és un dret humà</p>
<p>Procés circular en la detecció, seguiment i avaluació de les necessitats educatives dels alumnes. En cada part del procés es planifiquen diferents estratègies.</p> <p>Constel·lació d'estratègies organitzatives amb dues premisses bàsiques: obertura i flexibilitat.</p> <p>Finalitat de multiplicar i diversificar les oportunitats d'aprendre de tot l'alumnat. Planificació de mesures generals i ordinàries i mesures més singulars segons les necessitats de l'alumnat.</p> <p>Priorització de l'itinerari personalitzat de l'alumne.</p> <p>Implicació efectiva de les famílies en el procés educatiu.</p>	<p>Intervenció centrada sobre l'entorn</p>
<p>Processos d'ensenyança en una línia constructivista.</p> <p>En el plantejament curricular es detecta la planificació d'uns objectius comuns per a tots.</p> <p>Estil d'ensenyament adaptat a l'alumne. Diversificació de materials a partir d'uns continguts comuns.</p> <p>Diversificació en el procés d'avaluació.</p> <p>S'inicia el treball cooperatiu entre alumnes. Facilitació de les xarxes naturals de suport entre l'alumnat.</p>	<p>Currículum comú per a tots</p>
<p>L'estructura organitzativa de centre recau en el treball d'equip docent.</p> <p>Existeixen equips de treballs nuclears amb una composició interdisciplinària i amb la implicació de membres de l'equip directiu. La finalitat és gestionar estratègies per assegurar l'èxit de l'alumnat i el seguiment personalitzat del seu procés d'aprenentatge.</p> <p>Inici de treball col·laboratiu entre els diferents professionals del centre (la professora especialista treballa conjuntament amb els diferents professors d'àrea, compartir entre diferents professors el treball de tutoria d'un mateix grup)</p> <p>La formació permanent del professorat està inscrita en el propi centre a partir de l'intercanvi d'experiències professionals i del treball en equip entre el professorat, a partir de la relació amb altres institucions educatives (Universitat, ICE)</p>	<p>Importància del desenvolupament professional</p>
<p>Finalitat bàsica és l'èxit escolar de tot l'alumnat a partir de: el seguiment dels itineraris personals i l'acompanyament del tutor.</p> <p>Implicació de tot el professorat d'ESO</p> <p>Dotació de recursos humans (equip psicopedagògic o departaments d'orientació)</p>	<p>Centrada en l'organització inclusiva</p>
<p>Col·laboració entre els serveis interns i externs del centre.</p> <p>Inici d'utilització dels recursos de la comunitat per a multiplicar les oportunitats de l'alumnat.</p>	<p>Centre i comunitat, models socio-comunitaris</p>
<p>Atendre la diversitat significa planificar de manera coherent, diferents aspectes de l'organització (procés de transició de l'alumnat en el canvi d'etapa educativa, planificació de criteris per a la formació de grups classe, filosofia negociadora en el tractament de la convivència, planificació del PAT)</p> <p>Inici de noves experiències. Necessitat de posar a la pràctica, noves formes de suport, segons les necessitats de l'alumnat</p>	<p>La inclusió com a reforma educativa</p>

6.4.-DELS OBJECTIUS GENERALS PROPOSATS EN LA RECERCA

D'acord amb els plantejaments desenvolupats en el capítol 1, constatem que hem aconseguit els propòsits i objectius generals de la recerca:

1. Hem identificat i hem descrit el concepte de diversitat des de la pràctica educativa, tal com s'ha justificat en l'apartat 6.1 d'aquest capítol.
2. Hem pogut descriure, comprendre i interpretar el tractament de la diversitat en els centres d'ensenyament secundari obligatori estudiats. Hem constatat que en aquests s'aplica a la pràctica els principis d'escola comprensiva i inclusiva, tal com s'ha justificat en l'apartat 6.2 d'aquest capítol.
3. El procés metodològic de la recerca desenvolupat en el capítol 3, ens ha permès sintetitzar els aspectes comuns dels centres analitzats i contrastar les aportacions amb els referents teòrics desenvolupats en el capítol 2 . Hem determinat indicadors de pràctiques inclusives en els centres estudiats, tal com queda recollit en l'apartat 6.3 d'aquest capítol i hem elaborat els pre-requisits necessaris per dissenyar una proposta d'intervenció global en el tractament organitzatiu i didàctic d'atenció a la diversitat a l'ESO que desenvolupem en l'apartat 6.5 d'aquest capítol.

Queda completament justificat que la gestió de la diversitat no es pot abordar des de l'acció individualitzada, des d'actuacions específiques de continu dedicades a la resposta individual.

Acabarem amb una afirmació contrastada per diferents autors (Ainscow 1995, Parrilla 2002, Díez 2002): "l'atenció a la diversitat suposa el desenvolupament de bones pràctiques educatives i de bones escoles".

6.5.-BASES PER A L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT DES D'UN MODEL CURRICULAR.

Per a la proposta d'un pla d'acció institucional d'atenció a la diversitat des d'una visió inclusiva la **premissa bàsica** és reconèixer l'escola com **organització social, complexa i dinàmica**.

És una proposta pensada i dirigida per què els centres d'ESO puguin gestionar a partir de **la dinàmica de treball col.laboratiu** el tractament de la diversitat **com una finalitat educativa**.

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

Això comporta situar-se en un enfocament d'atenció a la diversitat centrat en l'entorn.

El gràfic que presentem a continuació il·lustra la dinàmica de relació entre els diferents equips i els àmbits de treball del centre en el tractament de la diversitat.

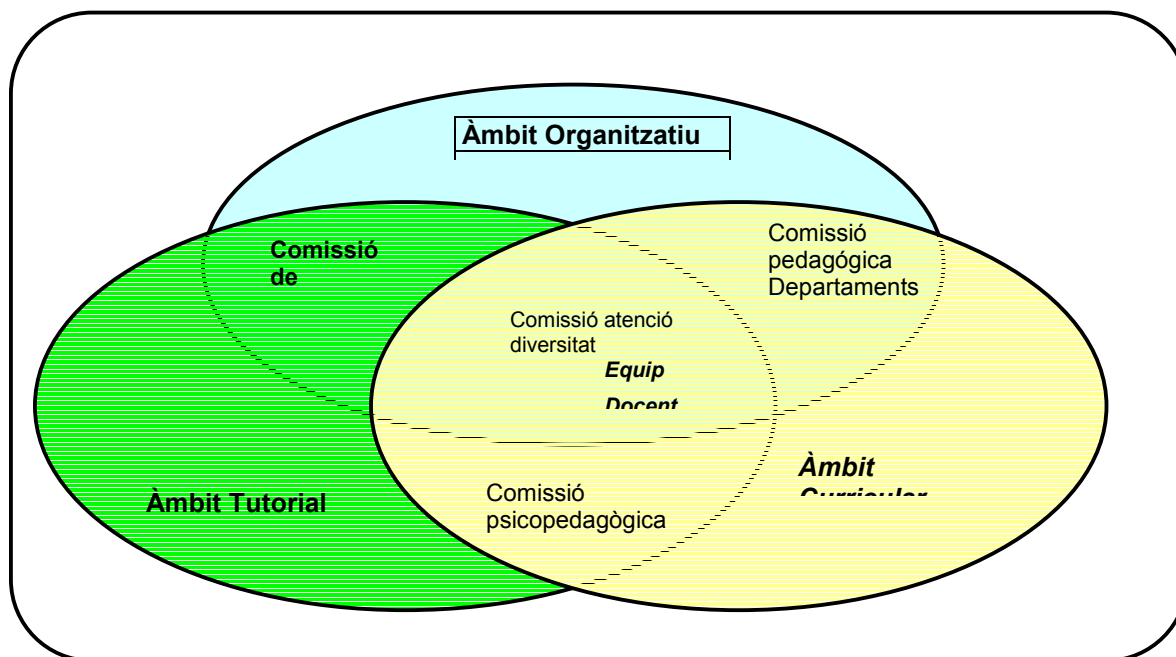


Figura 6.1: Proposta de dinàmica de relació entre els equips de treball en el tractament de la diversitat en l'etapa de l'ESO

L'equip nuclear de treball serà l'equip docent de cada nivell. Les comissions que elaboraran la previsió d'estratègies i recursos seran tres:

- Comissió d'atenció a la diversitat
- Comissió psicopedagògica
- Comissió tutorial

La característica bàsica d'aquestes comissions és el treball en xarxa per sistematitzar estratègies de millora a partir de les demandes proposades des de l'equip docent.

La funció bàsica de l'equip docent recau en el seguiment de l'alumnat al llarg de tot el procés d'aprenentatge. A partir de la sistematització d'aquest treball es propicia un procés cíclic d'avaluació constant centrada en l'alumnat que repercuteix directament en la revisió dels aspectes organitzatius del centre i en la millora institucional.

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

La proposta de millora que presentem afecta a tota l'etapa de l'E.S.O. i està **gestionada per l'equip docent de cada nivell** i per les diferents comissions de treball del centre. La planificació de tot el procés es farà per cicles.

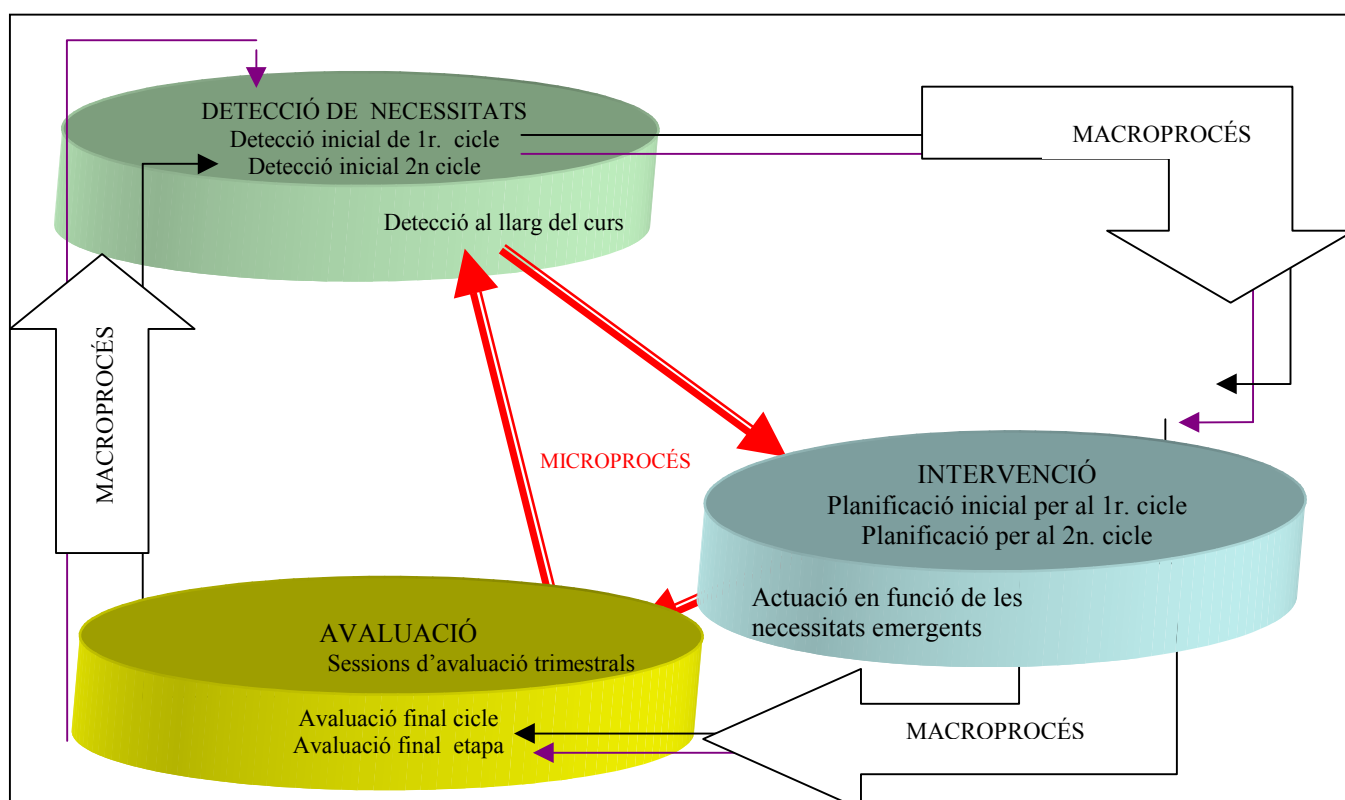


Figura 6.2: Fases de la proposta de millor

És una proposta oberta i dinàmica que consisteix en un procés cíclic a dos nivells:

Macroprocés: Es desenvolupa al llarg de tot un cicle. A partir de l'anàlisi de necessitats es planifiquen **estratègies obertes d'intervenció** per a dos cursos escolars. L'avaluació final de cicle ens proporciona informació sobre l'eficàcia de la intervenció realitzada a la vegada que ens permet detectar les noves necessitats, reiniciant així el procés al 2n cicle d'E.S.O.

Microprocés: Es desenvolupa al llarg de cadascun dels trimestres d'un cicle escolar. Com que les estratègies d'intervenció són obertes, en qualsevol moment del cicle educatiu i a partir de l'anàlisi de l'evolució de l'alumne **es poden modificar les estratègies d'intervenció** prèviament planificades.

Capítol – 6: Conclusions generals de la recerca i propostes.

En la taula 6.1 desenvolupem cinc propostes bàsiques per a la planificació del tractament a la diversitat. Per a cada proposta es presenten els pre-requisits i les repercussions.

És important puntualitzar que cada centre ha d'adaptar les propostes a les realitat de la institució i abans d'iniciar el procés és necessari la creació de condicions prèvies per iniciar la millora.

Proposta	Pre-requisit	Repercussions
El tractament de la diversitat com una finalitat educativa.	El concepte de diversitat des d'una visió amplia. La diversitat inclou a tot l'alumnat. Planificar línies d'actuació per a multiplicar i diversificar les oportunitats d'aprendre de tot l'alumnat.	Intervenció centrada en l'entorn.
Previsió de recursos humans per gestionar la proposta d'intervenció en tota l'etapa de l'ESO Estructura organitzativa de treball per equips docents	Implicació directa des de l'equip directiu. Tenir dos especialistes (pedagogia terapèutica, psicopedagogia) . Creació de comissions que dinamitzin propostes de millora a partir de les demandades de l'equip docent.	Implicació de tot el professorat Institucionalització d'un pla de treball: Detecció de necessitat, elaboració de propostes, seguiment, avaluació Iniciació del treball entre iguals Autoformació.
Previsió d'estratègies organitzatives	Constel·lació d'estratègies organitzatives Dues premisses bàsiques en la planificació de les estratègies: flexibilitat i obertura amb la finalitat d'afavorir l'itinerari personal de l'alumne. Implicació de tot el professorat de l'EO.	Transmetre a l'alumnat i entre el professorat l'aprenentatge com a procés de canvi en l'individu Canvi en l'estructura organitzativa de centre.
Iniciar la planificació d'un currículum comú per a tots.	Col·lectivitzar la planificació del currículum a partir dels equips de treball de departament. Els especialistes i/o professors de suport han de treballar amb els diferents departaments didàctics per aportar nous estils d'ensenyament adaptat a l'alumne.	Currículum flexible. Diversificació curricular.
Facilitar les xarxes naturals de suport entre l'alumnat	Entendre que les estratègies de treball cooperatiu són formatives per tot l'alumnat.	Autonomia de treball entre l'alumnat.

Taula 6.1. Previsió de propostes per al tractament de la diversitat

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.

AAVV (1991): ***Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe Internacional. OCDE.*** Paidós/MEC, Madrid/Barcelona.

AIDIPE (1999): ***Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas.*** Centro de ediciones de la Diputación de Málaga. Málaga

ALVAREZ,L.;SOLER,E.(1996): ***La diversidad en la práctica educativa: Modelos de orientación y tutoría.*** CCS. Madrid.

ALVAREZ,L.;SOLER,E.; HERNÁNDEZ,J. (1998): ***Un proyecto de centro para atender la diversidad.*** SM. Madrid.

ANGULO RASCO, J.F. (1990): *Una propuesta de clasificación de las técnicas de recogidas de información, con especial referencia a las técnicas de investigación interpretativas* en MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B.: ***Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza.*** Universidad de Granada. Granada. 85-93.

ANTÚNEZ, S. (1993): ***Claves para la organización de centros docentes.*** Horsori. Barcelona.

ANTÚNEZ,S.;GAIRÍN,J.(1997): ***La Gestió del Currículum.*** Universitat Oberta de Catalunya.

AINSCOW, M. (1995): ***Necesidades educativas en el aula. Guía para la formación del profesorado.*** Narcea-UNESCO. Madrid.

AINSCOW, M. (2001): ***Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.*** Narcea. Madrid.

AINSCOW, HOPKINS, D.; SOUTWORTH, G.; WEST, M. (2001): ***Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes.*** Narcea. Madrid.

Referències bibliogràfiques.

ARMEJACH, R. (2000): *Las UAC: integradas en el centro. Aula de Innovación educativa*, 90. 78-80.

Referències bibliogràfiques.

ARMENGOL, C. (1999): **La cultura organitzacional en els centres educatius de primària**. Departament de Pedagogia Aplicada. Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral inédita.

ARNAL, J; DEL RINCON; D. LATORRE, A (1991): **Métodos en investigación educativa**. Anagrama. Barcelona

BEARE, H.; CALDWELL, B.J. Y MILLIKAN, R.H. (1992); **Cómo conseguir centros de calidad**. La Muralla. Barcelona.

BECKER, H.S. (1978): *Observación y estudio sobre casos sociales*. **En Enciclopedia Internacional de la ciencias sociales**. Vol. 7. Aguilar, pág. 384-389. Bilbao.

BRENNAN, W.(1988): **El currículum para niños con necesidades educativas especiales**. MEC-SXXI. Madrid.

BISQUERRA, R. (1989): **Métodos de investigación educativa**. CEAC. Barcelona

CANTÓN, I. (1996): **Proyecto Docente**. Universidad de León (material fotocopiado).

COHEN, L.; MANIOL, L. (1990): **Metodología de la investigación educativa**. La Muralla. Madrid.

COLL, C. (1991): **Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar**. Paidós. Barcelona.

COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ I.; y ZABALZA, A. (1993): **El constructivismo en el aula**. Graó. Barcelona.

CORONEL, J.M. (1997): *El asesor y la deconstrucción organizativa* en MARCELO, C. Y LÓPEZ, J. (Coord.) **Asesoramiento curricular y organizativo en educación**. Editorial Ariel. Barcelona. 173-185

Referències bibliogràfiques.

CUOMO, N. (1994) ***La integración escolar ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?*** Aprendizaje Visor. Madrid.

DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995): ***Técnicas de investigación en ciencias sociales.*** Dykinson. Madrid

Referències bibliogràfiques.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT(1996) : **Atenció a la diversitat a l'E.S.O.: 50 idees per a l'acció.** Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1999): **Alumnat excepcionalment dotat intel.lectualment.** Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (2000): **Identificació de les competències bàsiques a l'ensenyament obligatori** Generalitat de Catalunya. Departament d'ensenyament.

DÍEZ, E.J. (2002): **Respuestas institucionales y organizativas a la diversidad: la cultura de la inclusión.** Lección Magistral. Universidad de León, (material fotocopiado).

ESPINÓS, J.L. (2000): **L'acció tutorial factor de qualitat dels centres d'ESO. Departament de Pedagogia Aplicada.** Universitat Autònoma de Barcelona. Tesi Doctoral Inèdita.

FERNÁNDEZ, J.; SANTOS,M.A.(1992): **Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud. Una experiencia hospitalaria.** Aljibe.Málaga

FLECHA, R.; TORTAJADA, I. (1999): **Retos y salidas educativas en la entrada del siglo.** En AA.VV. **La educación del siglo XXI. Los retos del futuro inmediato** (13-26).Graó. Barcelona.

FUNES,J.;RIFÀ,F.; (Coord.) (2001): **Adolescents i dificultats socials a l'escola.** Col.lecció Finestra Oberta. Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

GAIRÍN, J.(1996a): **La organización escolar: contexto y texto de actuación.** La Muralla. Madrid.

GAIRÍN, J.(1996b): **Estrategias organizativas en la atención a la diversidad.** En **Simposio sobre el tratamiento integrador de la diversidad.** Departamento de Pedagogía

Referències bibliogràfiques.

Aplicada. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona, 19-21 de diciembre (material fotocopiado).

GAIRÍN, J.(1998): *Los estadios de desarrollo organizacional*. **Contextos**, 1 115-144.

Referències bibliogràfiques.

GAIRÍN, J.(1999): *Estadios de desarrollo organizativo: De la organización como estructura a la organización que aprende*. En LORENZO, M. y otros: **Enfoques comparados en organización y dirección de instituciones educativas**. Vol. 1 47-91. Granada.

GUBA, E. (1983): *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En GIMENO, J. y PEREZ, A. **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Akal 148-165. Madrid

HARGREAVES, A. (1996): **Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado**. Morata. Madrid.

HERAS,L.(1997): **Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar**. Aljibe. Málaga.

JIMÉNEZ,P. y ILLÁN,N. (1997): *La atención a la diversitat en la educación secundaria obligatoria*, Illán, N., García, A. (Coord.) (1997): **La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para le siglo XXI**. Ed. Aljibe. Málaga.37-47.

KREITNER, R. y KINICKI, A. (1997): **Comportamiento de las organizaciones**, Editorial McGraw-Hill. Madrid.

KUHN,T.S. (1971): **La estructura de las revoluciones científicas**. FCE. México.

LAKATOS, I. (1974): **Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales**. Tecnos. Madrid.

LATORRE,A.; DEL RINCÓN,D.; ARNAL,J. (1996): **Bases metodológicas de la investigación educativa**. GR92. Barcelona.

LEVIN, H.M. (1995): *Aprendiendo en las escuelas aceleradoras*. AA.VV. (1995): **Volver a pensar la educación**. Vol II. Morata .Madrid.

Referències bibliogràfiques.

LÓPEZ MELERO, M. (1997): *Un proyecto educativo en/para la diversidad (La escuela, un lugar para enseñar a pensar y a descubrir la cultura)*. Illán, N., García, A. (Coord.) (1997): ***La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para le siglo XXI***. Ed. Aljibe. Málaga 227-266.

Referències bibliogràfiques.

MARRERO, J. (1995): *La cultura de colaboración y el desarrollo profesional del profesorado* en AA.VV. **Volver a pensar la educación. Volumen II.** Editorial Morata y Fundación Paideia. Madrid/La Coruña 296-311.

MARTÍN, E. i MAURI, T.(Coord.) (1996): **La atenció a la diversidad en la educación secundaria.** I.C.E. Universidad de Barcelona.

MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1990): *El estudio de casos en la investigación educativa* en MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B.: **Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza.** Universidad de Granada. Granada.57-69.

MERRIAN, S. (1988): **Case Study Research in Education. A Qualitative Approach.** San Francisco: Jossey-Bass.

MUNTANER, J.J. i ROSELLÓ, R.(1990): *La organización del centro: recursos para la integración.* En LÓPEZ, J. i BERMEJO, B: **El centro educativo: nuevas perspectivas organizativa.** Sevilla.

MUNTANER, J.J.; FORTEZA, M.D. i ROSELLÓ, M.R.(1996): *Nuevo paradigma de la Educación Especial.* En P. JURADO y otros (Coord): **XIII Jornades d'Universitat i Educació Especial.** Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 340-346.

PARRILLA, A. (1996): **Apoyo a la escuela. Un proceso de colaboración.** Bilbao Mensajero.

PARRILLA, A. (2000): **Análisis de innovaciones educativas derivadas de la atención a la diversidad. Memoria de investigación.** Concurso público para la provisión de una plaza del cuerpo de Catedráticos de Universidad. Departamento de didáctica y organización escolar y M.I.D.E. de la Universidad de Sevilla.

PUIGDELLÍVOL, I. (1995): **Programació d'aula i adequació curricular. El tractament a la diversitat.** Col.lecció Guix 15. Graó. Barcelona.

Referències bibliogràfiques.

RODRÍGUEZ, G.; GIL, J.; GARCÍA, E. (1996): ***Metodología de la investigación científica.***
Aljibe. Málaga

Referències bibliogràfiques.

RUÉ, J. (1994): **Assessorament i suport als equips docents**. ICE de la UAB. Barcelona.

RUÉ, J.;TEIXIDOR,M.(1994): **Diversitat i agrupament d'alumnes**. ICE de la UAB. Barcelona.

RUÉ, J. (2000): *La cooperación en el aprendizaje, o como incrementar las oportunidades educativas para disminuir la desigualdad*. En AULA 90, 12-14.

SANTAMARÍA,G.;ROJO,I.(1991): **Lo que hay que saber sobre la LOGSE**. La Muralla. Madrid.

SALVADOR MATA,F. (1999): *Dilemas en la Organización escolar de la Educación Especial*. En Lorenzo, M.; Ortega, J.A.; Corchón, E. (coord.) **Enfoques comparados en organización y dirección de instituciones Educativas**. (vol. I). Ed Invest y Geu. Granada.

STAINBACK, S, i W. (2001): **Aulas inclusivas. Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículum**. Narcea. Madrid.

STENHOUSE, L. (1984): **Investigación y desarrollo del currículum**. Morata. Madrid.

TAYLOR, S.J.; BOGDAN,R. (1986): **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. Piados. Barcelona.

TOMÁS, M. (1995): *Los conflictos organizativos, factor clave para el desarrollo organizativo de los centros educativos*. En **Educación**, nº 19, 61-76.

TOMÁS, M. y otros (1999): *Descubrir el potencial innovador* en GAIRÍN, J. y DARDER, P.: **Estrategias e instrumentos para la gestión educativa**. Praxis. Barcelona.

VLACHOU, A.D. (1999): **Caminos hacia una educación inclusiva**. La Muralla. Madrid.

WANG, M. (1998). **Atención a la diversidad del alumnado**. Madrid. Narcea.

Referències bibliogràfiques.

WHITAKER, P. (1998): ***Cómo gestionar el cambio en contextos educativos.***_Narcea, Madrid.

Referències bibliogràfiques.

WITTRUCK, M.C. (1989): ***La investigación en la enseñanza II. Metodos cualitativos y de observación.*** Paidós. Barcelona.

WOODS, P. (1987): ***La escuela por dentro.*** Paidos/MEC. Barcelona

YIN, R.K. (1994): ***Case Study Research. Design and Methods.*** Thousand Oaks, California: Applied Social Research Methods Series. Vol. 5 (Second Edition).

YUSTE, C (1997): ***IGF. Inteligencia general y factorial.*** TEA Ediciones. Madrid

ZABALLA, G. (2000): ***Modelo de calidad en educación Goien.*** Universidad de Deusto. Bilbao.

ZABALZA, M.A. (1998): *Condiciones organizativas de la escuela ante la diversidad*
PÉREZ, R. (coord.): ***Educación y diversidad: XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial.*** Publicaciones Universidad de Oviedo.

ZABALZA, M.A. (1990): *La organización escolar frente a la integración.* En ***Actas de las Jornadas de Estudio sobre el Centro Educativo,*** Grupo de Investigación Didáctica, Sevilla.