

LES UAC EN ELS CENTRES DE SECUNDÀRIA

Com optimitzar el seu
funcionament?

RITA ARMEJACH I CARRERAS

Llicència d'estudis curs 1999-2000

INDEX

PRIMERA PART

1. Introducció	5
1.1. Organització del treball	5
2. Definició de la UAC	8
2.1. A nivell administratiu	8
2.2. A nivell pedagògic.....	8
2.3. Com funcionen i que és fa a les UAC?	9
2.3.1. Resum buidat de memòries	9
2.4. Què s'en diu de les UAC?	11
2.4.1. Buidat enquestes	12
3. A les UAC : persones, ens indicadors	15
3.1. Indicadors	15
3.2. buidat dels elements, aportacions personals, propostes	17
3.2.1. Noi /noia	17
3.2.2. Amics.....	18
3.2.3. Família	19
3.2.4. Mestes de la UAC.....	20
3.2.5. Els altres mestres del centre.....	21
3.2.6. Nivell o equip docent.....	23
3.2.7. Departament	23
3.2.8. Centre	25
3.2.9. Entorn	26
3.2.10. Administracions locals	29
3.2.11. Administració educativa.....	30
3.2.12. Mitjans de comunicació.....	32
4. Propostes d'actuació	33
4.1. Institut i professorat.....	33
4.2. Societat	35
5. Primera aproximació.....	37

SEGONA PART

6. Què entenc per materials multimèdia a les UAC?.....	41
7. Aproximació i descripció de materials del mercat i d'ús habitual en els IES	41
8. Úls de multimedia a les UAC	57
8.1. Per a la creació de materials	58
8.2. Per a ús a l'aula	61
8.3. Per a treball amb diferents agrupaments	61
9. Formació i recursos	64
9.1. Formació del professorat.....	65
9.2. Formació de l'alumnat.....	67
9.3. Materials i recursos	69
10. Conclusions i línies de treball que se'n deriven	72

ANEXOS

a. Treball en xarxa	75
b. Models de documents de reflexió	93
c. Multimèdia : Representació i aprenentatge	113

BIBLIOGRAFÍA

1.- Introducció

En el moment de començar el treball pensava que seria bo fer una descripció dels elements que intervenen a la UAC, com interrelacionen en el context en què conviuen i aquesta interrelació no veure-la tan sols des del punt de vista escolar i/o d'estament educatiu, sinó des d'altres administracions socials que també intervenen en l'adolescent i que al final és el centre i motiu de tota la recerca.

1.1.- Organització del treball

Per tenir una idea contextualitzada de la UAC parteixo dels plantejaments filosòfics–sociològics que inspiren la nostra societat i faig lectures i cursos sobre Wittgenstein¹ i altres pensadors de l'actualitat; però m'interessa especialment l'aposta que aquest autor fa per la definició en paraules de l'ésser, Wittgenstein diu que ningú l'entén. La seva filosofia es basa en el llenguatge, el que no es pot explicar i només es pot mostrar no es pot pensar,

"el que no pot ser dit no existeix" i com això ha condicionat els aspectes més conductuals de les persones del nostre segle cap a la paraula com forma única valedora de conducta, recreació...

Això em fa veure d'alguna forma què s'espera avui dels joves, que se'ls demana a nivell social i el paper que exerceix l'escola com instrument d'adaptació del jove a la societat imperant.

De forma simultània tinc contactes amb experiències d'Europa: França, Itàlia, Bèlgica, País de Gal·les¹ on constato que el treball amb adolescents s'emmarca en totes elles cap a la normalització¹, entenent per normalització allò que la societat demana dels seus joves – encara que no sigui el que ells volen de veritat – alhora, la majoria d'experiències opten per dos vessants:

Integrar els joves en els entorns laboral i social

Augmentar l'autoestima a partir d'un treball de valors personals i de millorar les seves capacitats de relació personal.

La proposta de treball per on sembla que van aquests països, passa per potenciar el treball conjunt d'administracions¹ educatives, socials i laborals. El fet comporta molts problemes d'acoblament i de ritmes d'actuació que en el fons encobreixen les diferents prioritats que es detecten en la societat, d'una banda el discurs integrador i progressista de les societats occidentals i d'altre el neguit per les dificultats d'acomodació a nivell econòmic i personal de la majoria

¹ Curs Grans Pensadors del S.XX idees i valors del segle que acaba. Centre Internacional de Premsa Setembre 1.999

² Jornades Obrim Vies Departament de Treball i d'Ensenyament Octubre 1.999

³ <http://www.europa.eu.int/en/record/white/edu9511/index.htm> és el llibre Blanc Europeu d'educació i formació

dels habitants europeus enfront d'ètnies i cultures que sembla que vénen a treure importància als grans valors que imperen a la capa dominant i a la classe mitja europea. **Queda molt per treballar sobre aquestes qüestions, però penso que si s'aclaris el camp d'actuació, les propostes metodològiques i educatives que avui oferim als centres, les UAC serien molt fàcils de posar en marxa.**

Per tenir informació en un aspecte més metodològic, participo en les jornades sobre l'escola inclusiva – l'experiència que amb proposta de la UNESCO¹ s'ha experimentat a Espanya: Experiències de primària a Vic i de secundària a Múrcia, conjuntament amb altres països d'Europa i Sudamèrica. Em sembla interessant l'aportació, perquè des d'una perspectiva curricular, és a dir, en l'altre extrem, el punt més concret, de la meua reflexió aposta per una concepció on tots els alumnes troben un espai de normalitat per a desenvolupar el seu camí d'escolars, tots els alumnes poden oferir unes qualitats positives que serveixen al grup per tirar endavant la seva vida i sobretot és el conjunt el que determina l'avenç. També la proposta està estructurada amb una incidència a nivell de formació del professorat, dinàmica a fer en el centre i propostes metodològiques per a les aules⁴. El plantejament d'aquesta proposta corrobora les expectatives de la meua reflexió en el vessant del treball cooperatiu dins l'aula, però segueix deixant l'interrogant de com interessar en aquesta participació aquells adolescents que rebaten tot tipus d'intervenció i també com aconseguir un treball responsable i individual dins el grup.

El punt de la individualitat dins la col·lectivitat és el que m'acosta a les propostes bàsicament franceses sobre autoformació i autoaprenentatge, tant com reflexió personal com la seva aplicació en el camp de l'educació¹.

El treball d'intel·ligència emocional que parteix de la meua experiència és la implantació del programa de competències socials del professor Segura, es complementa amb les aportacions que trec del GROPT, grup de la universitat de Barcelona que ofereix informació i formació¹. Aquest grup està treballant en un projecte per un programa de psicoeducació i detecció precoç en la adolescència, per pal·liar els trastorns psicòtics d'inici juvenil. Bateria de screening TPIJ⁵. És interessant l'experiència d'Educació emocional a l'ESO de l'IES Viladecavalls, crèdit per a 1r i 2n cicle. Té com eixos vertebradors: Educació emocional; Jo i el món d'habilitats cognitives; Creixement moral; Habilitats socials.

⁴ Avaluació del projecte Europeu YOURTSTHAR a Badalona, en el qual he participat.

⁵ <http://www.unesco.org> és la web de la UNESCO i la seva part d'educació

⁶ Cap una escola inclusiva per a tothom. Octubre 1.999

⁷ 5è Col·loqui Europeu sobre l'autoformació Desembre 1.999

⁸ GROPT. 93 403 52 20 www.ub.es/dib5/emocio

www.ub.es/dib5/mide/emocio

⁹ susana.subira@uab.es

En aquest punt del treball començo a parlar en entrevistes personals i grups de discussió¹ dels elements que en el nostre entorn intervenen afavorint o dificultant la línia d'actuació de les persones joves i de les institucions que teòricament treballen per ells i amb ells.

Com és possible que si tots diem que anem en el mateix camí, gastem tants esforços i avancem tan poc?

Per a contestar aquesta pregunta el treball te dues parts:

Per a fer la primera part, l'estudi d'optimització de les UAC en el context dels instituts de Secundària cal:

- Definir que s'entén per UAC a nivell administratiu i pedagògic.
- Com és el funcionament i les expectatives dels implicats en el servei, des dels més propers: els nois i noies, fins el més allunyat, que son les Administracions.
- Amb quins materials explícits i implícits es pretén donar sortida a les expectatives que es plantegen els usuaris.

Faig una recerca per definir què s'entén per UAC a nivell administratiu i pedagògic. La feina passa per entrevistes a tècnics administratius, buidat de memòries d'UAC dels darrers cursos i legislació sobre el tema UAC des del seu inici. (Annex Administració en fases d'elaboració).

Aquesta relació d'elements els contrasto amb:

Elements Interns als centres: Professors d'UAC, Psicopedagogs, equips directius.

Elements Externs al centre: EAP, ed. de carrer, serveis socials, mestres d'UD de justícia...

Administracions: Inspecció, D. General de centres, D. general de formació del professorat, Tècnics de Justícia, Tècnics d'Ajuntaments

També faig - en paral·lel - una relació d'elements des dels més propers fins als més generals, que segons la meva experiència i criteri incideixen en l'entorn que en diem UAC als centres de secundària. Això em porta als temes tecnològics objecte de la segona part de la llicència.

La segona part del treball es basa en l'ús de materials que responguin a les expectatives dels usuaris de UAC. Com el camp era molt ampli i com era emergent l'interès per les TIC i alhora poc treballat, acoto a la metodologia i ús de materials relacionats amb l'entorn multimedial i de comunicació amb la següent proposta:

- Aproximació als materials mes usuals
- Us de materials en diferents contextos
- Propostes d'actuació , formació i dotacions

¹⁰ Jornades 3 – 12 MRP Novembre 1.999

2.- Definició d'UAC

2.1.- A nivell administratiu

En parlar amb tècnics que han intervingut en el seu inici veu que, la proposta de crear UAC neix de la necessitat dels centres d'atendre la diversitat extrema i de la recomanació dels experts en el document "Els desajustaments conductuals dels alumnes dels centres docents" on es proposa, en part, crear les UAC i les UEE.

La normativa fa explícit que és un recurs més que disposen els IES per donar resposta a l'atenció a la diversitat. A la pràctica és una dotació de personal que es pot demanar a la Direcció General de Recursos Humans previ un estudi de la realitat, la composició i problemàtica del centre acompanyada d'un projecte d'adequació curricular grupal adequat al perfil d'alumnat que es vol treballar.

Les disposicions de començament de curs recullen els perfils per els quals es dotaran els centres d'UAC: Caracterials, refús a l'estructura escolar i greus dificultats d'aprenentatge.

Les metodologies aconsellables, activa i manipulativa, i les àrees on és preferible fer l'actuació: humanístic (català, castellà, socials) i científic - tecnològic (ciències, matemàtiques, experimentals i tecnologia) i es proposa fer les franges de CV amb la resta de l'IES per afavorir la integració.

Dotació d'UAC a Catalunya des del seu inici:

	1998 – 1999	1999 - 2000
Barcelona ciutat	19	28
Barcelona comarques	46	57
Vallès	24	27
Baix Llobregat /Anoia	18	28
Tarragona	20	26
Girona	24	28
Lleida	9	17

L'avaluació segons els objectius definits en l'observació inicial, la faran els professors que imparteixen matèries en la UAC

2.2.- A nivell pedagògic

La UAC és una proposta d'escola que no sembla una escola i està dins l'escola. És un recurs més del centre. Liderada per un equip petit i compacte de professionals del centre i de fora, que creuen en el projecte i en l'èxit que poden tenir els seus alumnes. La intervenció tutorial s'exerceix de forma immediata, unívoca i conjunta. Els adults que intervenen actuen acompanyant a l'adolescent fent-lo responsable de la seva llibertat i madurant amb ell les pròpies decisions. La intel·ligència diversificada ajuda a passar de treballs

manipulatiu a conceptes més abstractes, la forma de treball trenca les estructures horàries escolars i s'assembla més a les professionals i els continguts de classe o de taller tenen un fort component preprofessionalitzador.

Els alumnes de la UAC es troben en un espai que el fan seu, amb unes responsabilitats compartides amb el professorat per tirar endavant la seva vida i treure el graduat que és l'objectiu final.

2.3.- Com funcionen i que es fa a les UAC

Resum buidat memòries curs 1998 – 1999

1.- Nombre de memòries buidades de diferents IES: 53

He fet un buidat de memòries per treure un idea general, no per fer una feina exhaustiva que penso depassa el treball que presento.

2.- Nivells on tenen UAC:

1r	9
2n	20
3r	27
4t	15

En les memòries , confirmat també en les entrevistes a centres, sembla que el nivell educatiu on es donen més dificultats, tal i com manifesta la taula, és a 3r. Els professors diuen que és un nivell incert per als alumnes, que ja han fet dos cursos a l'institut sense cap expectativa d'integrar-se a les aules malgrat els reforços i que veuen davant seu, dos anys més de passar el temps sense cap motivació, amb l'expectativa dels suspensos que no poden recuperar. Això els crea ansietat i això es demostra amb conductes agressives i disruptives. El professorat que esmerça esforços al primer cicle per treballar dins l'aula amb tot el seu alumnat veu amb impotència el canvi que fan els adolescents als 14/15 anys , com creixen i els costa molt més trobar el nexa d'unió i el compliment dels pactes acordats, també senten que els és més difícil treballar en la diferència d'interessos, més que en la de ritmes, que es manifesta amb l'estructura, la composició i l'esquema dels actuals instituts; i aguantar les provocacions dels alumnes a les classes.

Per tant, veuen les UAC com una forma de diversificació curricular en la franja de comunes que permet treballar amb la majoria dels seus alumnes sense la pressió una minoria.

A les UAC de 4t, a tots els professionals i alumnes que he preguntat les veuen com un èxit, és per ells una forma de donar sortida a un col·lectiu que vol anar a treballar i necessita una aval dels anys que ha passat a l'escola. També a partir d'aquesta motivació és una forma de treballar de forma intensiva uns mínims curriculars que seran l'essència de continguts escolars per aquests nois. Les metodologies participatives troben en aquests grups d'alumnes camins per fer efectius els pactes amb el centre. Son responsables de coses i fets immediats, saben - salvant situacions de nervis , tensions externes i mals

dies – comportar-se segons els acords i tenen clar el seu objectiu immediat que és treure's el graduat que els dóna pas al món laboral. Volen treballar.

3.- Persones que entren a la UAC.

PT	6
Psicopedagog	9
UAC	19
UAC sol	6
UAC + Psicopedagog	8
UAC + Psicopedagog + PT	5
UAC + altres professors	11

Una apreciació superficial ens fa veure que la persona de la UAC actua amb el psicopedagog en moltes de les UAC, també és notable les aportacions d'altres professors del claustre i això contrasta amb la soledat que expressen els professors d'UAC respecte al seu treball al centre. La menor presència de la persona de Pedagogia terapèutica a les UAC és degut a que el seu treball es desenvolupa en el primer cicle i és on les UAC tenen menys incidència, ja que s'empren altres fórmules per el tractament de la diversitat.

4.- Recull d'activitats interessants i metodologia

Preparació d'examen a 4t	CV
Ciclomotor , manipulador (amb experts)	CV
Ajardinaments (SEFED) Aj.	Grup reduït projectes
Programa d'intel·ligència de Harvard	Grups reduïts
Maquetes de fusta "la nostra urbanit."	Projectes
"Comprar, comprar"	Projectes
"Visc aquí" immigrants	Projectes
Vídeos història	C.Comú de socials adaptat
La meua bicicleta	C.C Mates. Tecno, experim. adap
Del còmic al dibuix en moviment	C.Comú Llengua, socials, plàstica
L'amic invisible = mostremos ACTE	C.C. llengua, socials, plàstica
Agrupament flexible amb suport	Retornen a l'aula per desdoblament
Agrupament per tipologia de dificultats	Diferència per aprenent./comport.
Aula de projectes	Passen de tots els nivells

Activitats de nouvinguts	80%,40%,5%, estan amb prof.d'IES
Posem els 5 sentits al treball	C.C. Exper. Socials, llengües
"Silenci .. acció! "	Projectes
Microprojectes	Espai on van tots en diferents h.
Vivim en una aldea global	C.C. llengües, socials, plàst. Tecno
Hola sóc l'euro (gratis a B.Social)	Projectes
Construcció de botiguetes i cuinetes	Projectes
Taller de motos	CV
Taller de ràdio	CC de llengües, música i socials
Fem vídeo PMAV- Comunicadors	Projectes
Multimèdia	CV
Taller de retolació i publicitat pertot l'IES	Projectes

D'una primera aproximació a les memòries i sense ànim d'ésser exhaustiva he recollit aquelles propostes que m'han semblat innovadores, pràctiques i que podien motivar la majoria dels alumnes de les UAC de qualsevol IES de Catalunya. També aquells projectes que recollien necessitats evidents de la majoria dels instituts com el treball amb agents externs dels centres en una relació escola – entorn i el treball amb immigrants quan s'acaben les sessions del TAE, malgrat el suport de Compensatòria

Seria molt llarg fer-ne una ressenya un per un, malgrat el seu interès (des d'aquí segueixo insistint en la necessitat de crear un centre de recursos d'UAC amb la documentació dels treballs i l'enorme experiència que tenen aquests centres perquè no es perdi i es pugui rendibilitzar el gran esforç que han fet aquests professionals) però sí cal dir que molts d'ells reflecteixen interès dels alumnes i els seus mestres pel món de la mecànica i els oficis molt manipulatius i que requereixen materials. També hi són presents aquells aspectes que en el currículum escolar quasi no es toquen: la ràdio, la televisió, en el sentit d'usuaris i sobretot en el seu àmbit professional de creació i edició. Aquests projectes de comunicació són la base de llengües, socials, experimental i tecnologia.

Una darrera observació és la forma d'avaluació que en la majoria de casos és pactada en el centre amb ACI, treballada amb els alumnes, plantejada en seqüències curtes i adreçada a l'obtenció del graduat.

2.4.- Què se'n diu de les UAC?

Aquest buidat de memòries l'he contrastat amb les enquestes a persones vinculades al món de l'ensenyament: Professors d'UAC, altres professors, alumnes, pares i mares, avis, professors de altres àmbits com justícia, tècnics municipals.

És evident que la majoria d'IES no disposen d'UAC, malgrat en parlar amb centres que no en tenen és majoritari el desig de crear aquesta unitat. En preguntar perquè els semblava interessant la resposta més habitual era perquè

permet treballar de forma més oberta i aportar una atenció individualitzada a nois i noies inquietos disruptius i que amb una metodologia globalitzada i manipulativa pensaven que es podia aconseguir uns certs resultats.

Els proposava l'opció d'UEE com alternativa per aquests nois que no seguien la dinàmica estructurada del centre i la majoria considerava que una UEE marcava molt els alumnes i, en canvi, una UAC era un element que es podia integrar a la vida de l'Institut.

En proposar - si es comentava en l'entrevista que tot el centre podia modificar el currículum i convertir-se en centre d'atenció preferent - deien que això marcava a l'Institut i defugien d'anar-hi aquells alumnes de famílies normalitzades i llavors no tenien referents normalitzats per als alumnes.

Buidat de les enquestes uac

En quins cursos creus que són més útils les UAC?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

La majoria dels enquestats creuen que on és més útil el recurs UAC és a 4t d'ESO, ja que ja han treballat amb totes les altres possibilitats de l'Institut per atendre la diversitat.

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Quines persones han d'intervenir a les UAC?

Sembla que les persones més adients per intervenir a les UAC, després dels propis professors nomenats, són els psicopedagogs. Aquí hi havia diferents interpretacions entre fer seguiment o atenció directa.

Quants professors creus que han d'intervenir en les UAC?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

És clara la tendència que els equips d'UAC han d'ésser reduïts per tenir una coherència en les actuacions i perquè els alumnes tinguin uns referents clars.

Quin tipus d'alumnes ha d'anar a les UAC?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Dos són els àmbits d'actuació de les UAC, segons els que intervenen en l'enquesta, els caracterials i els de retard en aprenentatges, és clara l'exclusió dels nouvinguts en el recurs UAC.

Quantes hores han d'anar els alumnes a la UAC?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Sembla que els C. Comuns són per tothom la franja idònia.

Confirmat de 3 a 9 hores.

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Quines àrees han de treballar a les UAC?

Les matèries bàsiques llengua i matemàtiques són les que es veuen més necessàries i per tant cal fer-les a la UAC.

Què han de fer la resta de l'horari?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
Apareix la necessitat de repartir els alumnes en els crèdits variables i això cal recollir-ho amb relació a la franja de comuns a la UAC.

Qui ha d'avaluar aquest alumnat?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
Sembla que l'avaluació conjunta expressa la idea que la UAC pertany a l'institut i també la idea de refrendar els resultats dels nois en la normalitat.

Quina avaluació cal fer amb aquests alumnes?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
La forma d'avaluar pel procés més que pels resultats de l'Adequació Curricular cal veure-la referida amb l'anterior, és a dir, normalitat de procés de persona, no mínims de terminal d'àrea.

Com cal acreditar-los?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
En aquesta pregunta apareix la pressió de l'estructura, cal fer constar l'ACI en l'acreditació perquè no ens podem enfrontar a que si han fet un procés correcte tenen dret a la mateixa acreditació que tothom.

Com cal fer el pas de Primària a Secundària?

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
Tothom valora els informes de l'EAP en els alumnes i en igualtat de condicions els de pas de centre i els de mestre a mestre.

Quin perfil tenen els professors que han contestat l'enquesta?

Origen:

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Els mestres de UAC procedeixen més de primària que de secundària.

¡Error!Argumento de modificador desconocido.
Experiència:

Tenen molts anys d'experiència en centres.

Sexe:

¡Error!Argumento de modificador desconocido.

Són bàsicament dones.

Aquesta enquesta segueix la mateixa línia que la presentada per l'ICE de la Universitat Autònoma i la que es presenta com treball de curs a la UOC per part d'una psicopedagoga .

¹¹ Veure enquesta UAC ICE Autònoma a l'adreça [http:// www.ice.diversitat](http://www.ice.diversitat)

3.- A la UAC persones, ens, indicadors per optimitzar el seu funcionament

De les entrevistes, buidat de les memòries i enquestes així com de la meua pròpia experiència i reflexió es perfilen uns indicadors que podrien optimitzar el funcionament de les UAC independentment de la seva organització i /o territorialitat.

3.1.- Indicadors

A).-Possibles persones i "ens" que intervenen a la UAC

- Nois i noies
- Professorat d'aquests nois
- L'altre professorat que els dóna classes o no
- Currículum explícit/implícit
- Infraestructura del centre
- Coordinació inter-centre
- Existència de serveis externs: EAP, CRP, S.socials, Programes específics
- Orientació laboral
- Planificació ciutadana de sortides professionals
- Informació que te el IES de la planificació de sortides professionals al territori.
- Intervenció en aquesta planificació per part del centre
- Les famílies
- Administracions

B).-Possibles indicadors:

PER L'ALUMNAT: Com viuen la UAC?

- Ganes d'entrar en el projecte
 - Continuïtat en la feina
 - Bona relació amb els altres (no "matxacar" ni inferioritat)
 - Tenir clar perquè es fa i perquè serveix
 - Formés de participació en l'avaluació immediata i mediata de les activitats
 - Propostes i línies d'intervenció de l'alumnat en les decisions.
- EXPECTATIVES

PEL PROFESSORAT: Quines són les concepcions del professorat sobre la UAC i els seus integrants?

-Criteris de selecció de l'alumnat

Lloc on es prenen les decisions de selecció

Pas previ a la selecció

Formes de vinculació de l'alumnat UAC amb la resta del centre

Forma de vinculació del professorat UAC amb la resta del centre

Acords sobre formes de conducta, paràmetres/normes

Acords previs i posteriors respecte al currículum i formes d'avaluació.

Adjudicació de places d'UAC als centres.

CENTRE: Quines estructures es modifiquen?

Espais propis UAC i generals

Normes de convivència dins i fora del grup

Ambient de centre

Relació centre/entorn

Relació centre/vida de l'alumne

Relació centre/sortides: professionals, oci, cíviques

EXPECTATIVES (com a centre)

FAMÍLIA: Quin rol han de jugar en l'adolescent?

Superació del desànim/impotència

Responsabilitats reals

CIUTAT/ENTORN : Què aporten i quina incidència tenen els diferents agents de suport?

Sortides laborals: informació àgil, actualitzada.

Oci: possibilitats reals i diversificades

Sanitat: accés i privacitat.

Possibilitat real d'incidir en temes de la ciutat. Responsabilitat

EAP, actuacions intra/extra centre

S.Socials: actuacions família –centre

Justícia actuacions adolescent - centre

Ajuntament: incidència en les activitats per la prevenció l'acompanyament:

Temps lliure, caps de setmana, vacances

Alternatius, societat civil: ONG...

ADMINISTRACIONS : Quina incidència tenen les diferents administracions i cap on cal anar?

Expectatives municipals i dels joves

Dotació de centre per part de l'Administració: humana, material...

Formes de coordinació entre administracions: Treball en xarxa.

Aquesta feina està dissenyada a tres cercles:

Fer un primer cercle a laUAC

Fer un segon cercle a l'institut

Fer un tercer cercle al barri / ciutat.

3.2.- Buidat dels elements que intervenen amb referència als indicadors

Una primera aproximació a les entrevistes amb els implicats em porta a veure quins són els elements importants i què se'n pensa del seu funcionament, així com d'algunes línies d'intervenció.

En un intent de clarificar la lectura he proposat cada element i el que majoritàriament diuen els diferents estaments que hi intervenen, les meves aportacions de la pròpia experiència i dels comentaris que hi ha subjacents a les entrevistes i unes primeres propostes:

Sobre qui?	Diuen, pensen, creuen, voldrien
3.2.1.- Noi/noia (Ell mateix)	<p>Buidat:</p> <p>Què és? Què li costa fer? Què no pot fer? Cap on vol anar? Quins elements li impedeixen avançar cap on ell vol?¹. L'esforç individual com mantenir-lo? Els companys i el que diran? Les sortides com són?</p> <p>Aportacions personals:</p> <p>Aquest adolescent que es creu únic, que viu el present perquè li sembla que el present és únic i sòlid. Moltes vegades troba la revolta com la única forma de resposta a les pressions del que vol fer, són una conducta per explicar que no sap el que li costa ja que no sap com fer aquest anàlisi, desconeix els elements que l'impedeixen avançar i quan els coneix hi ha dues dificultats a l'avanç. Mantenir l'esforç individual que suposa treballar d'una forma sistemàtica sense un estímul / premi immediat, com en el cas dels nens hiperactius¹ i fer-ho de forma aïllada quan tots els referents del seu esforç han estat al llarg de l'escolaritat referenciats en el grup: és un trast, no millores ,, ...respecte a què? Respecte a qui?</p> <p>Propostes:</p> <p>Seguir una línia de treball cooperatiu però basat en les</p>

¹²Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización emocional. Paidós Col. Papeles de pedagogía BCN 2000

¹³ Per a nens hiperactius hi ha un llibre sobre com treballar paresi mestres. Edita l'associació ADANA de Barcelona Tel. 93 244 80 80 i 93 265 64 91 c/ Bailèn 171

3.2.2.- Amics

aportacions personals i valorar l'esforç individual i el rendiment d'aquest esforç diferenciant-lo del grup. Passaria per llibertat = responsabilitat en el que s'ha escollit lliurement.

Buidat:

No és més home el que més emprenya. Es pot ser amic i fer el que tu creus i no el que et diuen. Per fer la teva vida has de tenir intimitat i personalitat, passar de pares, mestres.

A l'amic a vegades cal escoltar-lo i a vegades dir-li quelcom. Si no pots viure en el grup cal buscar qui et pot ajudar a canviar.

El curs 1997-98 amb l'institut d'educació es fa una aproximació a adolescents escolaritzats i l'anàlisi que ells feien d'alguns dels comportaments destructors dels seus companys. "La violència com a forma de relació"¹⁴. Aproximacions sobre l'anàlisi de percepcions, vivències i valors que tenen els adolescents escolaritzats.

Aportacions meves

L'adolescència és el temps dels amics, el grup es cabdal i a vegades s'hi troben "enganxats". Mantenen que es pot ser amic i fer el que tu creus però a vegades el suport afectiu només el pot fer algú molt proper en l'edat i això crea dependència afectiva. Busquen en els iguals: seguretat, maduresa, ponderació, obertura de mires, solidesa, afectivitat. Tenen por i no saben com dir-ho. El grup pot ser un referent però en alguns casos no són acceptats i el fet provoca desvaliment i conducta inhibida /agressiva segons els casos... Succeeix també en sentit contrari, l'adolescent que se sent depenent del grup "ell vol tallar amb aquesta gent" i no té força per fer-ho, els hi deu la seguretat, els vincles afectius, sap com reaccionaran si s'aparta perquè ho ha vist fer amb altres i sap les formes de coacció física i psicològica en que es pot trobar.

Propostes

Buscar algú el més a prop en edat i en afecte que pugui omplir el buit del grup, oposant-se a les pressions al costat de l'adolescent sense crear-li dependència i intentar omplir amb nous projectes la seva vida. Mediació i acompanyament poden ser dues

¹⁴ Funes J. "La violència com a forma de relació " Aj. Barcelona

3.2.3.- Família

eines.

Per tant és indispensable el treball conjunt intern i extern al centre – xarxa de les persones i entitats implicades – per aconseguir uns resultats a nivell de tota la persona.

Buidat:

Punt de vista de noi/noia cap als pares

És la teva i hi pertany. Cal acceptar el qui t'ha donat la vida, però no determina el teu futur. Els estimes però no t'agraden. Cal dependre d'ells, però no vols. Et donen seguretat i afecte encara que t'imposen les seves normes.

Punt de vista dels pares cap al noi/noia

Vol ser ell sense atendre a raons, no te responsabilitat, no sé com arribar-hi, no puc amb ell.

Aportacions personals:

Sembla que la mediació¹ és un continu entre escola, família i pot ser una eina efectiva en petites disputes entre pares i fills.

Escola – família

Buidat:

Punt de vista de l'escola

Ser clar i concret en les demandes. No presentar la cruesa de la impotència dels adults en la relació amb els nois sense obrir camins de solució.

Punt de vista dels pares

L'IES no és un parvulari. No demanar la col·laboració ni concentrar els pares en coses irrellevants. No usar el vocabulari que els pares no entenen.

Aportacions meves

La relació no pot ser excàtedra. No es pot culpar a la família de tot des de la perspectiva i formació del professional, però cal demanar que compleixin els mínims que poden fer.

Propostes

¹⁵Melinda Smith (mediadora)

Public Decisions Network

1417 Princeton NE

Albuquerque, NM 87106 USA

Demandar als pares fins on poden donar, la resta s'ha de treballar amb el noi i la família alhora amb els altres serveis. Cal anar ampliant a partir dels primers acords les posteriors accions. Ser conscient de les regles de clan, costums i religions. Amb els immigrants cal treballar en paral·lel els seus drets i les seves implicacions pel fet d'incorporar-se a una nova comunitat que també té: rols, costums, normes i tradicions.

Per tant cal treballar amb xarxa els implicats en aquesta actuació a nivell familiar, d'ed.carrer, teràpies CAPIP , associacions d'immigrants i altres.

Cal trobar pares i mares per fer aquest acompanyament familiar que els mestres no podem fer perquè ens veuen com professionals.

3.2.4.- Mestres de la **Buidat:** UAC

Cal que siguin voluntaris reals, no voluntaris perquè així es poden quedar al centre. Alegres i disposats. Amb experiències prèvies en entorns similars si parlem d'UAC especialment dures. No estant a temps total a la UAC es perd el referent de "normalitat" i és dolent per al mestre, però sobretot per al noi. Només ha d'atendre 1 centre per vincular-se al claustre. Cada cert període de temps cal sortir a la normalitat total (10 anys màxim). Hi ha persones que opinen que cal donar una puntuació extra per estar a la UAC (escoles de difícil provisió, escoles de pàrvuls, escoles d'acció especial -abans suburbis-, en són precedents). Es troben intervencions que demanen Concurs específic de mèrits. En general són una expressió de la necessitat de valoració de la seva feina per part dels companys i de l'Administració.

Han de tenir clar que és més important el treball de saber estar i saber fer que el mateix saber. Com a conseqüència el treball d'hàbits, valors i competències socials és imprescindible.

Aportacions meves

És evident la soledat del treball d'aquests professionals que encara que estan immersos en el claustre no poden trobar un referent en els seus companys i alhora estan entre dues parts : la defensa a ultrança dels seus alumnes i la duresa de les seves situacions de classe. Aquestes es fan més evidents com més relació personal tenen amb els adolescents i aquests se'ls obren i els expliquen aspectes personals que a vegades els professors no saben com canalitzar

perquè estan molt lluny del seu ambient i dels seus valors: mort per drogues, robatoris, odis familiars...

Cal una formació continuada específica, amb noves tècniques i en compartir experiències i reflexions a nivell estatal i amb altres països.

Propostes

Clarificar els perfils professionals que necessiten aquestes tipologies d'alumnes i vetllar per la seva estabilitat:

Persona que cregui en el projecte

Professional amb prestigi dins el centre:

Capaç de treballar de forma compacta en un equip petit i unívoc

Professional creatiu i versàtil:

Que pugui assumir la figura de tutor com adult acompanyant.

Una solució que es proposa és entrar d'ajudants en un CV amb col·laboració amb una persona més bregada i això pot ser una forma d'adquirir experiència.

Les propostes de CV interdisciplinaris podrien ser una alternativa parcial a les UAC.

Entrar per C. De Serveis revisable per part de la persona i del centre.

Establir una comunicació permanent entre les UAC.

Reconèixer per part de l'Administració, amb fets, la duresa del treball.

3.2.5.- Els altres **Buidat:** mestres del centre

Caldria que tinguessin clar que l'ESO és per a tots els nens. Saber que tots tenen capacitats encara que no tots les tenen per continuar estudis universitaris. Veure amb igualtat les diferents tipologies: manipulatiu, abstraccionistes... Avaluar en funció de l'esforç i del rendiment a més dels continguts i la conducta. Tenir clar què és ampliació i què és general i quins són els mínims essencials en cada cas i en cada entorn. No hi ha professors de Primera i de Segona, no hi ha assignatures de primera ni de segona ni hi ha sortides de primera ni de segona (Batxillerat científic, tècnics, humanístic, CFGM Tècnics, de perruqueria...)

Si no sé com sortir-me'n ho explico a algú del centre, al psicopedagog, al mestre que m'és més proper, al departament, ... però no implica que sóc un mal professional.

Aportacions personals:

El fet de tenir un nen UAC és un cas "interessant"- com ho diuen els metges, no un problema que defujo.

Puc convèncer de petites coses als companys no cal fer una gran guerra. La meva formació professional em permet treballar amb quasi tots els nois per mitjà de la cooperació amb els companys del centre. Puc trobar elements per donar la meva àrea amb els de la UAC.

Altres opinions de professors

Buidat

Cal que siguin mestres preparats per aquests nens. Dificulten la bona marxa del centre. Desvirtuen els objectius escolars. Manifesten, amb la feina, les seves neures personals. Deixen de banda els nens que es mereixen estudiar.

Aportacions personals:

. Respectar no vol dir deixar passar

Propostes:

Algú amb competències sobre el professorat, administratives o morals, hauria d'influir amb aquestes premisses: intervenció en els conflictes i assumir la diversitat a l'aula ordinària.

Tenir l'actitud de: Si no treballo amb els de la UAC cal que escolti els professors que si ho fan, ni es volen fer el "xulo" ni es creuen millors, però si que ho tenen més dur i cal fer-los la vida fàcil, ja que a vegades la cruesa de les seves activitats docents fa que la forma de dir les coses en les reunions sigui dura, per tant cal esperar i no enfadar-se amb ells a la primera.

3.2.6.- Nivell o equip **Buidat:**
educatiu

No parlar sempre dels nens de la UAC, dels mestres de la UAC es perd de vista la globalitat i es maximitzen els problemes. De tots els nens n'han de parlar tots els professors del nivell, això fa que siguin de tots. Cal avaluar per l'esforç i pel rendiment¹.

Cal tenir clar el pla que treballem amb tots i cadascú dels alumnes, però en els de la UAC tenir prèviament pactat en el nivell: continguts, contencions, aspectes a negociar, formes d'avaluació, abans de fer les notes.

Com fem la detecció, estudi de casos i selecció d'alumnes per a la UAC. Com és el seguiment. Quines propostes d'incorporació al "sistema ordinari" es preveuen a primer cicle? I a segon cicle?

Vinculem el currículum de la UAC a l'ordinari no amb els objectius terminals sinó amb les adaptacions curriculars que té el departament per la matèria¹

Aportacions personals:

Dels nens UAC se n'ha de parlar poc, concret i amb resultats de cada intervenció. No hi ha molts nens de perfil UAC, però si en el nivell és un tema recurrent en sortiran molts. Cal establir estratègies i mesures per a tots i adaptar-les a cada cas i situació més que establir mesures "especials".

Propostes:

El nivell ha d'assumir els nens UAC però amb els suports necessaris per no enfonsar cap dels professionals que intervenen, ja que un professor insegur o ansiós és dolent per a l'alumne UAC i per als altres alumnes.

3.2.7.- Departament

Respecte al currículum

Buidat:

Tenir clar què és l'essencial, primer de l'ESO en general i després de l'àrea. Saber concretar en cada àrea què vol dir saber fer, saber estar... per aquell alumne en concret.

Tenir clar que un ACI no vol dir un paper que fa el psicopedagog i que permet perdre un alumne de vista,

¹⁶ Aquesta forma d'avaluació la practiquen a l'escola Castell de Sant Foix. Jornades de Mollet gener de 2.000

¹⁷ Conferència professor Onrubia, jornades inici UAC. Curs 2000-2001. Sant Cugat

Sinó una progressió de la matèria que reculli l'essencial que aquella persona pot aprendre i li serà útil per la seva vida. Personalització de la matèria respecte a la persona és a l'inrevés d'adequació de la persona als nivells mínims de la matèria.

Preveure un pla d'actuació per aquest alumne a 4 anys i què farà cada any. Tenir clar la no duplicitat en els objectius, on començar i on acabar, no podrir situacions, tornant una i altra vegada sobre el mateix tema. Tenir clar que els nois certes coses no les entenen si no hi ha les prèvies. Establir una gradació en l'àrea on es faci explícit per als nois i als mestres què és el que es va superant. Ser capaç d'ofertar CV de la matèria per a tots els alumnes de centre Ja que és en aquesta franja on es produeix la socialització.

Respecte als components del propi departament.

Buidat:

La llibertat de càtedra comporta el respecte personal i no implica la desqualificació. Mai s'ha de donar visions despectives d'altres professors als alumnes. Totes les metodologies són respectables davant dels nois i noies.

Aportacions meves

Cal una sensibilització del professorat en general vers el treball del professorat de les UAC dins dels departaments.

Proposta

De forma rotatòria, els diferents professors poden donar matèria a les agrupacions diferenciades: Projectes, desdoblaments UAC...

3.2.8.- Centre

Buidat:

Espais

Els IES tal com són avui només poden atendre l'alumnat mes curricular i amb pensament abstracte. El centre ha de poder tenir espais diferenciats dotats amb materials adients , no sols aules, laboratori , pati...

S'ha de trobar un espai que l'UAC pugui fer seu. L'edifici ha de fer demandes a la UAC. Els alumnes de la UAC han d'utilitzar altres espais del centre amb un context d'acceptació i normalitat per part del professorat.

Horaris

La UAC necessita flexibilitat, cal preveure els horaris. Està clar que els nois de la UAC no s'han de trobar junts i sols en la majoria dels CV, per tant, l'oferta ha de tenir en compte la realitat.

Personal

No tot el personal que intervé a les UAC ha de ser mestre, cal treballar amb altres perfils laborals per frenar el rebuig a l'estructura que tenen els alumnes.

Materials

Cal dotar l'aula UAC- mentre no ho faci l'Administració - amb un pressupost específic i amb esperit de discriminació positiva.

Acreditació

Tenir clar perquè s'ha demanat la UAC i, per tant, quines persones hi tenen accés i per què; això simplifica extraordinàriament l'acreditació.

Línia de centre

La UAC és un més dels projectes del centre.

En la mida que la UAC posa en qüestió aspectes: organitzatiu, metodològic i de concepció; es troben formes adaptades de funcionament normalitzat, (desdoblaments, CV adaptats, tallers, projectes) que milloren l'actuació de tot el centre , disminueixen el nombre d'alumnes que han d'anar a la UAC o el numero d'hores de permanència, i això és un enriquiment per a tots els alumnes.

Propostes

Crear uns centres que puguin donar resposta a tots els alumnes, la UAC és una de les respostes

La UAC es considerada una eina d'èxit pels alumnes, cal que ho sigui per als professors.

Cada resposta del centre suposa una adaptació de l'espai, l'estructura horària i l'adjudicació de tasques i temps adequat al perfil professional que la feina requereix.

Cal preveure un increment pressupostari per aquestes aules.

És necessari la contractació, per part del centre, d'altres professionals, no mestres, per fer un bon treball de rols.

Cal tenir clara la ubicació dels espais per no dificultar el seu funcionament intra – intercentre.

Malgrat els alumnes retornin en part a les aules ordinàries o trobin altres sortides; sempre caldrà tenir el recurs, degudament actualitzat , per un % d'alumnes del centre.

3.2.9.- Entorn

3.2.9.1.-EAP.-Punt de vista educatiu

Buidat:

Els adolescents han d'estar a l'Institut que és la seva millor possibilitat, per tant, pel fet que estiguin matriculats i assisteixin més o menys ja és molt. Als professors els costa fer amb aquests nois el que s'hauria de fer; cal ajudar-los encara que no vulguin. Com més s'incideix en els equips de gestió més s'avança cap a la integració.

És un èxit si un noi a 4t passa a Mòduls CM, no tant si troba una feina.

S'han de tenir "papers" de tots els casos, l'historial exhaustiu i per això calen entrevistes. La intervenció de l'EAP passa pel contacte amb el noi, la família i l'escola, a vegades per aquest ordre.

Es veu útil el treball xarxa amb col·laboració amb les altres entitats.¹

Aportacions meves

No queden clares les competències internes de l'EAP a l'IES i això provoca duplicitats i malentesos.

No existeix en molts casos relació entre EAP i serveis municipals i/o socials.

¹⁸ Veure Anex treball en xarxa.

L'excés de burocràcia dificulta les intervencions.

Proposta

Que l'EAP participi en el treball en xarxa.

3.2.9.2.-Serveis socials.- La desestructuració és l'explicació de tot.

Buidat:

Són famílies amb les quals ja es treballa. No es pot esperar un canvi quan la situació és límit, aquesta proposta no és l'única, en contraposició hi ha propostes com la tesis doctoral de Gaspar Maza, educador social de l'Ajuntament de BCN que diu que al Raval ha fet un estudi sobre 35 famílies amb els grans drogaaddictes i que els petits, entre l'escola i les activitats esportives extraescolars, se n'han sortit. els petits de la droga i avui treballen de repartidors de pizzes, paletes, La tesis és de la Universitat Rovira Virgili d'antropologia. Hipòtesi: L'origen no és determinant i es pot incidir en els nens.

L'Administració tal i com planteja Carles Sedó col·lapsa la feina¹ i no deixa temps per fer la que cal d'acompanyament del jove al en el seu territori, el carrer. Altres versions diuen que no cal ficar-se al centre, no hi ha res a fer i jo tinc coses més urgents.

Aportacions personals:

Les estructures i la professionalització els han fet perdre el nord que és el carrer.

Els professionals de diferents administracions s'interfereixen en el treball amb els mateixos nens i famílies, desconeixen la feina que fan i reiteren les intervencions, duplicant-les.

Propostes

Incorporar-se al treball en xarxa, dividint el territori urbà per barris o per centres educatius.

Fer la feina independent de l'Administració que els paga. No cal preocupar-se tant per qui li toca, sinó qui la veu, la fa.

3.2.9.3.-Treball.- Fins als 16 no són meus.

¹⁹Carles Sedó: L'educador social BCN 2000

²⁰ Les meves trobades amb la Direcció General de Mesures Penals Alternatives de Justícia Juvenil, ha convergit en la participació en un seminari d'introducció de les NTI a les UD dels seus centres a Catalunya. Gener a juny de 2.000

Buidat:

És impossible que estiguin a l'institut i facin feines en pràctiques. En molts casos els programes de treball i ensenyament repeteixen els fracassos que ja tenen a l'ESO. Hi ha poca experiència de treball conjunt. Les cases taller o d'aplicacions escola treball prioritzen els suspensos a l'ESO.

Aportacions meves

A l'administració educativa – l'inspector recomana que es suspengui aquest alumne i així podrà entrar en una casa d'oficis, si l'aprova és possible que no tingui plaça – prioritza els suspesos a l'ESO per poder deixar els nois a les cases d'oficis, això genera un munt d'alumnes que deixen la casa d'oficis i es queden al carrer sense títol ni ofici, cal flexibilitzar i/o trobar una sortida per a ells.

Propostes

Fer possible les sessions de formació en empreses abans dels 16 anys i que això conti com estudis i es reconegui amb notes

3.2.9.4.-Justícia. Desconeixement mutu¹

Els delegats de menors no vénen al centre per no marcar, no tenir notícies és una bona notícia. Tenint problemàtiques comunes no aprofitem les metodologies convergents.

Aportacions personals:

Els centres de justícia juvenil tenen clares metodologies d'aula molt pautades i tot un treball de reconducció de conductes que podríem compartir en alguns aspectes.

Propostes:

Seminaris conjunts de justícia i d'ensenyament per tractar dels nostres adolescents que moltes vegades compartim.

Web amb materials d'uns i d'altres.

Traspàs de professionals de justícia cap a ensenyament en el camp de la reconducció de conductes i la dinàmica de grup.

Trobar en el entorn diversificadors en el temps lliure i en les propostes adolescents que provoquin modificacions d'hàbits i trencament de rols de grups.

Si l'entorn tingués més elements de motivació

3.2.10.-Administracions locals¹

diversificada potser no es produiria aquest recluiment de grupúscles i la dependència de certs joves.

Aquí tenen un paper decisiu els Ajuntaments a nivell de cultura i d'urbanisme.

3.2.10.1.-Ajuntaments petits

No hi ha massa problemes i els centres ja els resolen. Si cal que els treguin de l'escola en acabar ja treballaran, hi ha feina per a tots.

Aquí hi ha diferències entre pobles petits que tenen molts immigrants i els que en tenen pocs.

3.2.10.2.-Ajuntaments grans

Es fan plans sectorials d'actuació per a joves fora de l'horari escolar i fora de la franja 12-16. Es treballa amb la metodologia de casals que reproduïx la dels escoltes. El fet queda palès en l'enquesta de victimització que fa periòdicament la Direcció de Serveis de prevenció de l'Ajuntament de Barcelona on es veuen les formes de violència i surt a l'informe "menors i seguretat".

No hi ha massa coordinació malgrat els esforços entre les actuacions sanitàries, socials i de lleure, és un problema de dependències administratives¹. Els plans globals afecten a un territori petit, depenen d'una situació de pressió i no se'n veu la continuïtat en una actuació normalitzada, malgrat alguns intents de posada en marxa de xarxa municipal (veure Carta d'educació dins Projecte educatiu de Ciutat de l'Ajuntament d'Igualada)²¹. La participació dels implicats queda mediatitzada per la representativitat i els joves en queden quasi bé sempre fora.

Proposta

Crear una xarxa d'interrelació de totes les entitats amb una proposta clara de punts a treballar (veure annex Treball en xarxa)

²¹fundacio@fund-pisunyer.com Fundació que estudia vida local

²²<http://www.bcn.es/IMEB/> projectes i formació adrecats a les escoles de la ciutat.

3.2.11.-Administració educativa.

3.2.11.1.-Ensenyament de la Generalitat¹

Buidat:

Els centres exerceixen una pressió sobre el problema dels alumnes que impedeixen la feina del centre. Hi ha un estudi "L'educació de l'alumnat de 14 a 16 anys a Catalunya" publicat pel Consell Superior d'avaluació del Sistema Educatiu que analitza les dades recollides en l'estudi "Diagnóstico general del sistema educativo" impulsat per l'INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) el curs 96 – 97 i ve a dir que cal la implicació de tots.

El document sobre desajustaments conductuals dels alumnes dels centres educatius va permetre les UAC, el programa de competències socials i la formació del professorat d'UAC; també parla de dotacions econòmiques, cosa que després no es concreta i desapareix.

Cap centre es vol convertir en Centre d'Actuació preferent pel que comporta d'etiquetatge i de derivació d'alumne conflictiu cap al centre i "fugida " de les famílies normalitzades cap altres instituts.

Les UAC neixen com la formalització administrativa de bones pràctiques que ja es dona en el país. Les UAC tenen una acceptació majoritària per part dels centres i se'n donen moltes menys de les que es demanen. La figura de la UAC contempla la dotació de personal però no l'econòmica. El disseny del currículum, espais i metodologia es deixa voluntàriament obert per part de l'administració per afavorir la inserció en totes i cada una de les realitats.

Es dissenya un pla de formació inicial per als professors UAC que es basa en una jornada inicial de presentació, ideari i bones pràctiques a la que segueix un seminari al llarg del curs per introduir noves tècniques, reflexionar sobre la pròpia pràctica contrastar experiències i compartir materials¹, s'acaba a final de curs amb unes jornades on compartir experiències, reflexions i materials generats en els seminaris

Aportacions personals:

Aquest disseny formatiu no ha trobat encara la fórmula de continuïtat doncs es només per els professors en el primer curs del seu nomenament UAC

²³ Per veure la Carta en tots els seus punts cal anar a: <http://www.aj-igualada.net/editables/informacio/ensenyament/cartaedu.htm>

Proposta:

Establir un disseny d'actualització del professorat de les UAC no vinculat a la territorialitat i que permeti adquirir noves estratègies, compartir experiències i materials , reflexionar sobre les metodologies. Aquesta formació pot ser presencial i/o virtual¹

3.2.11.2.-Adminis-
tracions de l'estat

3.2.11.2.1.-Territori MEC

L'experiència de la introducció de l'ESO és diferent i cal veure les diversificacions curriculars, encara que són per a majors de 16 anys, les actuacions d'implementació del primer cicle en els espais dels centres d'EGB, el funcionament dels professors i els departaments d'orientació amb profunditat.

El cert és que sembla tenir una filosofia de fons un xic diferent vistes les jornades de reflexió sobre l'ESO ¹ .

3.2.11.2.2.- Comunitat valenciana

Han treballat una proposta a mig camí entre les aules taller i les UAC amb adolescents i sembla que els dóna resultats, encara que no l'han implantat a nivell general.

3.2.11.2.3.- El país basc

En alguns centres, i en pla experimental, la proposta d'educació ciutadana o de la introducció de la societat com agent educador al centre, amb participació de tota la comunitat, l'únic exemple semblant que tenim a Catalunya és el dels pares en les comissions de conveniència. En un nivell molt puntual la intervenció d'entitats veïnals amb joves de l'IES E. Borràs en el marc del projecte Urban. Sembla interessant la proposta en centres i municipis petits, caldria veure el disseny a nivell de tota la Comunitat basca.

Propostes:

Recollir parts de la determinació de funcions del psicopedagog i les feines del professor de diversificació curricular per introduir-les a la nostra

²⁴ Jo personalment n'he coordinat 3, un cada curs des de l'inici a: Vic, Barcelona, Mollet i aquest curs el faré a Barcelona.

<p>3.2.12.- Mitjans de comunicació</p>	<p>legislació. Modificar la intervenció del consell escolar i el de la comissió de convivència per fer efectiva aquesta participació social.</p> <p>Buidat:</p> <p>Treuen tan sols sensacionalismes i coses negatives. Si treuen coses positives es veu molt preparat, sembla fals.</p> <p>La majoria de les pel·lícules potencien el rol de jove dur, agressiu, amb models americans. Els reportatges fomenten la por i el dramatisme, s'emeten sempre amb motiu d'una actualitat negativa o distorsionadora, dins d'un context alarmista hi si posen un punt de positiu, es presenten experiències com volen dir: Veieu com hi ha algú que se'n surt. Algunes series presenten models alternatius de reinserció vinculats a les amistats del institut, amb un missatge implícit de: Institut, estudis, reinserció social.</p> <p>Aportacions personals:</p> <p>Sembla que els mitjans de comunicació només entenen l'adolescència en el context del institut o de les bandes de carrer .</p> <p>Propostes:</p> <p>Crear una franja jove en la graella de programació de les diferents cadenes atenen a la globalitat del concepte jove: professionalitat, oci, projecte de vida.</p>
--	---

4.- Propostes d'actuació

4.1.- L'institut i el professorat

La UAC permet d'una banda un cert allunyament del model tradicional i d'altre una atenció més personalitzada. És una eina que permet trencar amb tota l'estructura horària, d'organització dels continguts i de metodologia (llibres, currículum)

Són factors d'èxit comprovats per l'experiència de 4 anys:

Existència d'un educador referent com adult acompanyant al llarg de tot el procés (curs)

Metodologies actives i manipulatives

Grups reduïts (5 – 10)

Col·laboració i cooperació amb agents i recursos externs al centre i vinculats al món professional.

Propostes

Els profes que van a la UAC han de ser voluntaris, però creure en l'èxit del seus alumnes i ser estimats per els seus companys de claustre i reconeguts amb fets per l'Administració.

A la UAC hi han de ser presents persones de prestigi del centre, siguin o no de l'equip de gestió. Això és el que realment dóna importància a la integració, ja que la gent que fa coses importants: mates, física, és la que està a la UAC.

La UAC ha de disposar de diners i materials extres.

La UAC ha de tenir un espai.

La UAC ha de deixar de dir-se UAC i passar a tenir o nom de projecte (Gavella) o nom de classe normal: 2nB, 3r A

La formació del personal d'UAC pot ser: inicial, (com ara) i a més permanent, ja sigui per projectes (com la de justícia¹) o específica (com la del PIE).

La UAC necessita tenir relació i intercanvi entre centres, tipus: seminari, xats, cursos; sempre (via telemàtica) i presentacions de materials (en ocasions).

Cal fer un CRP d'UAC no cal que sigui presencial i pot ser un per tot Catalunya però molt ben dotat, on hi hagués tots aquells materials que es creen als centres. El personal pot ser: un dinamitzador amb experiència en aquest món i un documentalista amb forts coneixements de les TIC; els recursos es podrien agrupar per: Caracterials, Nouvinguts, Necessitat educatives especials (CREDA, ...), Reforç, Salut (anèmies, drogodependències,...), Justícia

Cal fer dotacions de materials específics d'ordinadors multimèdia...

El centre ha de poder contractar personal de diferents branques que no són mestres.

²⁵ Veure propostes de formació permanent i d'elaboració conjunta de materials en l'apartat multimèdia actualització de la formació.

La possibilitat d'anar a fer feines abans dels 16 anys a fora de l'institut com a part de l'escolarització: tallers, escoles de primària... hospitals, creu roja,

La coordinació dins i fora de l'institut per atendre les 24 hores del dia a certs nois sense multiplicar les reunions.

.El tema UAC s'ha d'imbuir en les juntes de directors, no perquè el professorat pugui donar la classe tranquil i augmentar els nivells, sinó perquè tots tenen el dret a l'èxit en l'educació

Els concursos de trasllats són a vegades una forma de cobrir les UAC de persones amb motivacions no adequades No es pot deixar la porta oberta a arreglar la plantilla en cobrir certes vacants.

Per part d'Inspecció i delegacions

Són molt lloables els intents de la inspecció per potenciar certes organitzacions però no és la solució intentar imposar models. Caldria que fessin una feina amb els equips de gestió i conscienciar a certa part del professorat que la diversitat és de tots. Amb aquesta feina moltes UAC canviarien la seva concepció dins l'aula, amb els alumnes i sobretot entre els propis professors.

En resum: com optimitzar el seu funcionament?

Conscienciant al professorat de la diversitat i obligatorietat d'èxit per tot l'alumnat de la ESO.

Fent possible que tots els centres puguin amb els espais, professionals i currículums normalitzats, atendre la pràctica totalitat del seu alumnat.

Possibilitant l'accés de professionals de diferents àmbits en el treball adolescent.

Dotant als centres que tenen UAC dels mitjans adients

Generalitat – Ensenyament

Fer dotacions específiques de recursos per a les aules UAC.

Nomenar específicament personal amb el perfil adequat per aquestes aules.

Fer sensibilització sobre la feina en els equips directius, claustres de professors i ser molt conscient de no despertar el recel de certs professionals.

Fer assumir el treball de diversitat a totes les persones de l'IES sense exclusió de càrrecs ni estatus.

Permetre la contractació per part de l'IES de personal laboral no pertanyent al departament d'ensenyament segons necessiti el projecte educatiu.

En resum: com optimitzar el seu funcionament?

Valorant els professionals UAC no només amb paraules sinó amb fets.

Adequant el sistema de provisió de places a la realitat dels centres.

Possibilitant l'accés de professionals de diferents àmbits en el treball adolescent.

4.2.- Societat

A nivell social

Fer una xarxa d'espais educatius dins i fora de l'institut per als adolescents de diferents ritmes i motivacions. L'escola no és l'únic lloc per aprendre.

Ajuntaments

En tots els ajuntaments. Revisar les seves estructures per unificar el que es refereix a joves en una actuació unívoca.

En els Ajuntaments de grans ciutats on intervenen diferents administracions, Generalitat i Administració local, deixar de banda les qüestions partidistes no educatives i col·laborar sense recels en una única xarxa educativa.

Fer intervencions unívoques en tots els seus departaments. La policia els deté, els Serveis socials els treballen, els elements pedagògics els tracten... es dóna compte tothom que l'objecte dels seus treballs és la mateixa persona?

Propostes:

Fer una xarxa d'espais educatius fora de l'institut aprofitant els recursos de la ciutat, vinculant la vida dels adolescents de diferents ritmes i motivacions. La vida de l'adolescent no passa només per l'institut. Els caps de setmana i el barri poden influir molt en reconduir conductes i en obrir noves motivacions.

Generalitat - treball

Liberalitzar les propostes formatives "cases d'oficis", INEM, per adolescents abans dels 16 anys com part del seu itinerari docent.

Poder fer un projecte (adequació curricular) amb parts d'aprenentatge en empreses abans dels 16 anys.

En resum: com optimitzar el seu funcionament?

Flexibilitzant el pas d'alumnes d' Instituts a cases taller o altres

Possibilitant el treball de practiques en forma de tallers vinculats a l'ESO.

Possibilitant l'accés a PGS a persones amb graduat de secundària.

Fomentar plans d'ocupació vinculats a les empreses amb encàrrecs institucionals i/o subvencions públiques.

Generalitat – Benestar Social

Crear i facilitar recursos per al temps lliure a fi de diversificar els espais i temps de certs nois amb risc d'exclusió.

Fer un treball amb les famílies, vinculat a la xarxa, per afavorir la relació adult/adolescent.

Unificar amb els agents educatius de l'adolescent el treball de carrer i el d'institut, especialment en els paràmetres d'actuació.

En resum : com optimitzar el seu funcionament?

Crear entorns de temps lliure fent un treball de prevenció vinculat a l'institut.

Participant en el treball en xarxa del territori de l'institut.

Dotant als centres que tenen UAC de recursos no escolars amb possibilitat de flexibilitzar espais i horaris escolars per als adolescents de risc.

Generalitat – Justícia

Compartir professionals en metodologies de tractament individual i de grup per treballar modificacions de conductes i per fer prevenció en alguns casos.

Intercanviar materials manipulatius i de motivació entre ambdós col·lectius de professionals.

Participar activament els responsables d'adolescents dependents de justícia o tutela de menors en les activitats d'aquests en l'àmbit de l'IES a través del treball en xarxa.

En resum: com optimitzar el seu funcionament?

Compartint estratègies i tècniques de mediació i de reconducció amb els professionals d'ensenyament.

En els casos d'alumnes amb règim de protecció participant activament en el suport.

Trobar el lloc de carrer per vincular i donar coherència a la vida de l'adolescent.

Mitjans de comunicació.

Televisió

Prohibició - en certes franges horàries - de certs tipus de programes, com "Gran hermano", premsa del cor, programes d'impacte...

Inclusió de notícies escolars i juvenils, positives i negatives, no només com a fracàs.

Donar notícies del baix rendiment curricular fent sortir els temes de context i en una lectura partidista "som els pitjors d'Europa" a TV el dia 18-6-00 amb dades de quan no estava la reforma en marxa i donant a entendre que eren actuals.

Buscar notícies positives dels adolescents en els instituts i en la seva vida: ONG, Voluntaris... valorar aquests rols perquè ells vulguin sortir-se'n i s'hi sentin identificats.

Incloure en els telenotícies bones notícies i donar-les amb ganxo, baixar l'agressivitat de les emissions.

Modificar actituds de pares per mitjà de les sèries.

Escoles de periodisme cal modificar els estils.

Ràdio

Ser una eina per la comunicació facilitant l'ús d'instal·lacions als IES. Emetre reportatges d'alumnes .Els mateixos aspectes que s'han dit perla TV.

Premsa

Modificar l'estil literari fent-lo assequible i interessant per a tots els perfils de possibles lectors.

Revisar els titulars que en ares del sensacionalisme distorsionen el que volen dir.

Incloure notícies generals no agressives amb la mateixa facilitat i ganxo que les altres.

Formació dels treballadors dels mitjans de comunicació

Repensar el paper de la llibertat de premsa respecte a l'ètica.

Inculcar els valors, en el sentit, de com poden afectar a tercers, els adolescents.

Si cada dia dónes guerra i gana al dinar, acaba convertint-se en habitual i per tant et fa insensible i també et sembla que la guerra que tu fas és com a la tele, no passa res, és de mentida.

En resum: com optimitzar el seu funcionament?

Conscienciant a la societat d'èxit per a l'ESO. Ara del 100% d'adolescents en fracassa el 60 % abans d'un 30% que estudiava en fracassava un 18 % . Per tant ara hi guanyem.

Assenyalant èxit social vinculat a les diferents destreses humanes, no només a les llibresques.

Substituint els models agressius per altres més solidaris.

Jocs d'ordinador

Cal demanar menys agressivitat per aquests jocs, ja que no és més difícil ni divertit, i el matar marciàns, no descarrega l'agressivitat per substitució sinó que en els més dèbils i amb problemes fa que s'accentuïn i es pensin que a la realitat també els donen punts per atacar i matar verbalment als altres.

Treball a les empreses:

Valorar la persona i la seva fidelitat abans que l'efectivitat i la rapidesa que genera agressivitat, és un mercat que en cremar-se val molts diners en medicines i presons i no surt a compte.

5.- Primera aproximació

Sembla que hi ha sensibilització al voltant del tema UAC en el sentit que pot ser una eina, a vegades diferenciadora i en d'altres d'inclusió. Es veu difícil que els professionals de les diferents àrees assumeixin en un primer moment la feia UAC per la seva complexitat; diuen que no estan preparats. També és cert que no fan, en molts casos, esforços per preparar-se: cursos, pràctiques en equip, CV de nois amb problemes.

Tampoc l'administració ha fet un pas real per valorar amb fets les UAC sinó que en molts casos li ha servit per reduir la pressió dels centres, reformar les plantilles, ajustar un entorn...

Els professionals externs als centres (ed. de carrer, assistents socials...) encara no troben el lloc en el seu entorn de treball amb l'adolescent, en el moment en què aquest no està sempre al carrer sinó que va a l'Institut, hi ha recel per ambdues parts i poques experiències en formes de col·laboració.

Quan es donen, treballen amb models trets de nivell més infantil i no funciona.

Les administracions locals no tenen clares les seves competències i com negociar-les amb ensenyament. Temps lliure, esports, orientació laboral, plans d'ocupació estan entorn d'aquesta gestió eficaç i costa trobar el lloc de cadascú.

Hi ha un aspecte en el qual tothom hi està d'acord es l'adequació els materials. No serveixen els habituals, els que servien són molt infantils en el disseny i les il·lustracions i els d'adults no corresponen perquè es queden curts passada la situació d'iniciació a la lectoescriptura.

Hi ha un aspecte que motiva – en això estan d'acord tots els professionals - que són les tecnologies. Sembla interessant replantejar-se els temes de la motivació, l'adaptació curricular i l'avaluació a la llum d'altres possibilitats de treball a l'aula. Per això es veu necessària la introducció dels materials multimèdia en entorns oberts d'aprenentatge, tal i com jo plantejava en la proposta de treball de la llicència.¹

I aquesta es la línia que segueix la segona part d'aquest treball.

²⁶ La ESO a debate. Jornades Madrid 6 a 10 de desembre 1999. He intervingut en el debat telemàtic posterior.

Segona part: els materials Multimèdia a les UAC

6.-Què entenc per materials multimèdia a les UAC?

En una primera aproximació es podria dir que material multimèdia és aquell que combina l'ús de text, imatge i so. En l'entorn educatiu en el qual ens movem, materials multimèdia seran totes aquelles aplicacions que fan servir com a mínim imatge o so, a més del text, permetin als nois i noies interactuar amb l'ordinador per treure'n un profit educatiu.

Val la pena incidir en el tema de la motivació que en aquest moment suposen les NTI i els entorns multimèdia a nivell de carrer. Encara que des de la perspectiva del professorat aquests adolescents i joves tenen problemes i retard per al món normalitzat, són nois i noies entre 12 a 16 anys que surten amb amics, parlen, riuen, estimen i "lliquen" o volen fer-ho exactament igual que els altres i aquest sentit d'igualtat, de pertànyer a un grup, és la principal font de motivació per introduir aquelles formes de treball que necessiten per reconduir les seves dificultats.

Les UAC, per la seva metodologia de treball basada en la manipulació, en les aportacions de l'alumnat, el treball cooperatiu i les formes molt individualitzades d'actuació per atendre les necessitats específiques de cada alumne i alhora coordinar un treball de grup que està molt pendent d'horaris i agrupacions dels centres, són un lloc idoni per fer ús de materials interactius, que respectin els ritmes de treball personal, integrin eines no basades en el suport text – que és el suport amb més fracàs per molts d'aquests alumnes – i permeti treballar de forma diferent aspectes estructurals bàsics, alhora que motivi i incentivi cap a aprenentatges fins aleshores refusats.

És a partir de la conveniència de l'ús dels multimèdia que em plantejo la viabilitat del seu ús a les UAC des d'una perspectiva realista, ja que un projecte massa ambiciós o que depengui d'un esforç extra per part dels implicats: Professorat d'UAC, administració en l'apartat dotacions i alumnat suposaria un fracàs en la proposta i alhora un endarreriment per a propostes que es podessin fer després de la meua.

Per tant la línia de treball va en el nivell possibilista i passa per:

Fer servir eines que els instituts tenen en les seves dotacions ordinàries.

Eines que es poden demanar als centres de Recursos i que els centres de recursos poden donar suport.

Programes que té el Windows i, per tant, tots els ordinadors en disposen.

Programes que el PIE envia amb el CD-ROM Sinera.

7.-Aproximació i descripció dels materials del mercat i d'ús habitual en els centres de secundària

En el moment de fer la descripció- que segurament apareix més completa en altres fonts - pretenc fer una aproximació valorant avantatges i inconvenients del seu ús per part del professorat i l'alumnat que en aquest moment està en les UAC i en el ben entès que és una aproximació que caldria que fos dinàmica, ja que els nous materials que van sortint al mercat i les noves promocions de professorat amb més domini de les eines tecnològiques, així com els alumnes que vénen de primària amb una història de tenir ordinadors

des de l'Educació Infantil poden fer replantejar els pressupòsits que en aquest moment estan vigents.

A - Anàlisi de materials informàtics: Programari

[Clic](#) (1,2,3)

[PowerPoint](#)(1,3)

[Wintick](#) (1,·3)

[Word amb hiperenllaços](#)(1,3)

[HTML](#) (1,3)

[Netmeeting](#) (2)

[Mirc](#) (2)

[Xats de pàgines Web](#) (2)

[Fòrums](#) (2,3)

[Infograf](#) (1,3)

[Multigestor](#) (1,3)

[Intel Proshare](#) (2)

[Paint Shop Pro i Animator](#)(1,3)

[Adobe](#) (1,3)

[Coolt Edit](#) (1,3)

[Star Portal](#) (1,2)

[Quadern digital](#) (1,3)

[Kid Piks video](#) (2,3)

[Cartooners](#) (2.3)

Nota els núm. amb parèntesi són programes o aplicacions:

(1) perquè els professors preparin materials

(2) per llegir, escriure, comunicar

(3) per utilitzar en aplicacions a les àrees curriculars

B - Anàlisi de materials audiovisuals: Maquinari

Màquina de fotografar: normal, Polaroid, digital

Càmera de vídeo digital, analògica amb pas a pas

Anàlisi de materials informàtics: Maquinari

Xarxa local per a videoconferència

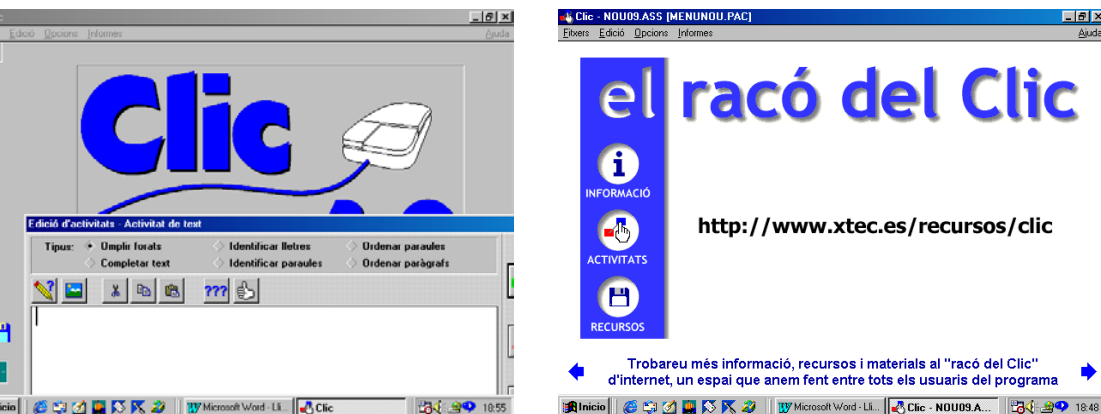
Ús compartit de la XDSI del centre

Clic (1,2,3)

És una plataforma per al desenvolupament i realització d'activitats educatives que intenta aprofitar els avantatges que ofereix l'entorn operatiu Windows. El seu principal avantatge és la facilitat d'integrar recursos textuais, gràfics, sons i musicals. La interfície és totalment gràfica i es basa en la utilització d'icones per accedir a les diferents funcions. Té un mode d'operar totalment cíclic, per tant, a partir d'un entrenament molt reduït permet ampliar i manipular totes les funcions. Té la possibilitat d'ajut en-línia que facilita el seu maneig.

L'entorn permet dur a terme diferents tipus d'activitats: trencaclosques, sopes de lletres, associacions, mots encreuats i activitats de text (completar, ordenar, incloure). Inclou un mòdul d'avaluació de l'activitat, de l'individu o del grup, a decidir pel professor.

L'apartat de creació del programa permet al professorat o als mateixos alumnes crear activitats i paquets nous de forma senzilla i amena. Per tant, és possible



adequar els temes a les necessitats de cada alumne o grup, ja sia ordenant les activitats en un nou paquet o fent activitats noves.

Des de fa uns cursos l'eina Clic és bàsica als centres d'infantil i Primària, i en aquest moment comença a ser utilitzada com eina per fer aplicacions a diferents àrees de Secundària.

Pot tenir l'inconvenient que si no se li dóna l'enfocament adequat, que l'alumnat el vegi com una repetició de primària, però si s'enfoca des del vessant de creació de materials entre companys i amb disseny de fotografies i no de dibuixos pot ser considerat una eina molt atractiva.

El Clic és una eina de molt fàcil ús, per tant es pot introduir en qualsevol dinàmica de classe. Té més de 25.000 aplicacions fetes i documentades, i, per tant, és possible trobar algun material que respongui a les necessitats de l'alumnat i /o de l'assignatura. Es poden veure les aplicacions i les novetats en la pàgina web "Racó del Clic". A més, el PIE té a nivell presencial i telemàtic un

pla de formació específic per formar el professorat que vulgui conèixer el programa i crear aplicacions:" Curs d'aplicacions per al Clic"

Avantatges per a l'alumnat: és senzill d'ús, és motivador, controla el progrés, es pot crear sense esforç.

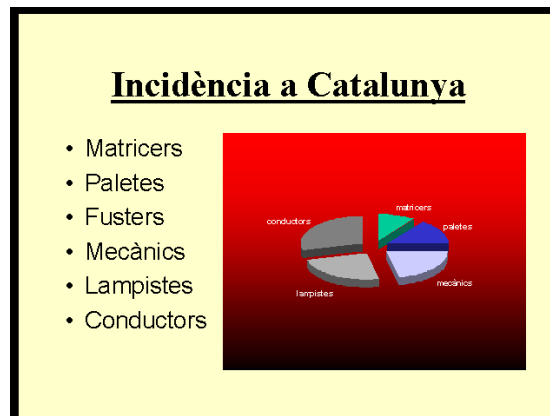
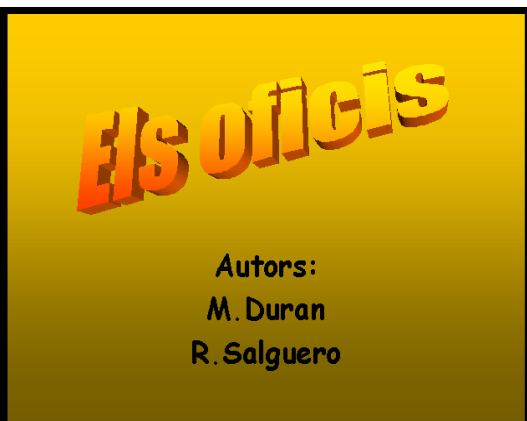
Avantatges pera al professorat: té moltes aplicacions fetes en totes les àrees, és senzill de modificar i té avaluació individual i col·lectiva.

PowerPoint (1,3)

És una aplicació de Microsoft Office que permet la presentació seqüenciada de pantalles on es pot combinar text, imatge i so. Aquesta presentació por tenir una certa animació regulant l'ordre i la forma d'aparició en pantalla dels seus elements.

El muntatge d'aquestes presentacions és molt senzill alhora que molt efectista. El fet que estigui pensat per a presentacions del món empresarial el fa molt adequat per aquests joves que refusen tot infantilisme però alhora necessiten un nivell de text molt mínim.

La simplicitat en el contingut textual fa del Powerpoint una eina per estructurar



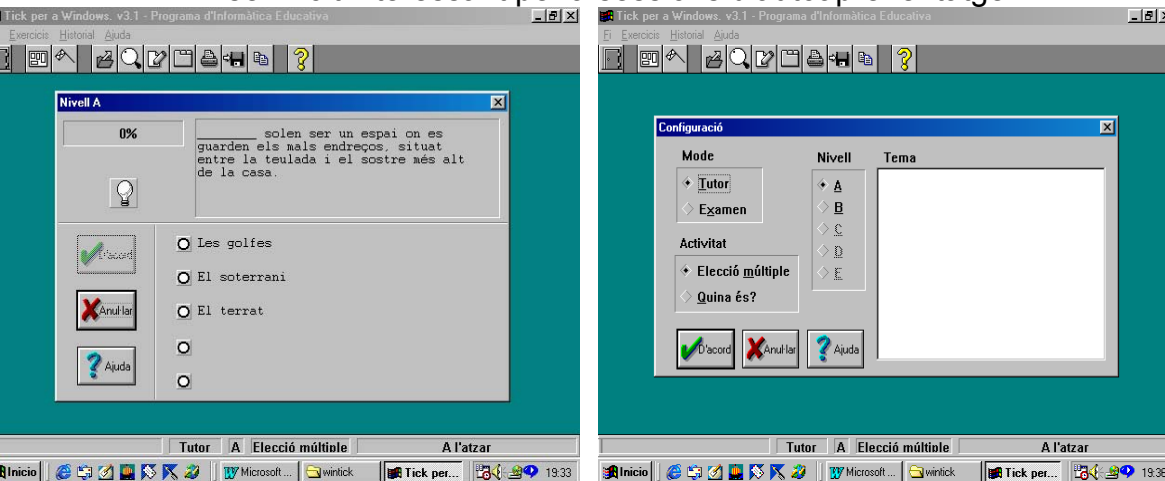
la informació, presentar-la amb molta correcció i ser un vehicle d'expressió per adolescents amb un nivell d'idioma baix (nouvinguts).

El poder treballar amb imatges i sons el fa interessant com reforç de qualsevol àrea i també una bona eina per al treball en grup (presentacions de treballs a classe, etc.) Porta implícit en el muntatge la feina de seleccionar, organitzar i estructurar la informació.

Wintick (1,3)

És una proposta d'autoaprenentatge de llengua. Aquesta aplicació té dos objectius: dotar els professors d'una eina multilingüe, acompanyada d'exercicis, i donar als alumnes la facilitat de controlar el seu procés d'aprenentatge mitjançant l'enregistrament de resultats en una fitxa personal. Els exercicis que es poden generar amb el programa són del tipus "Múltiple elecció" i "Quina és". Els exercicis són compatibles entre la versió MS-DOS i la Windows.

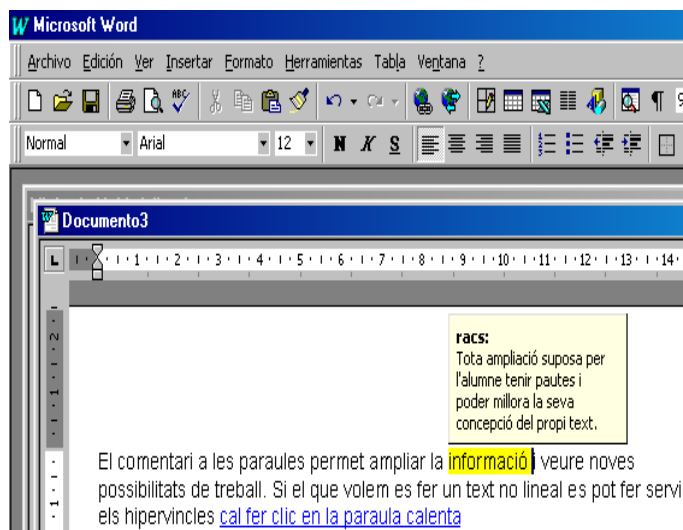
Pot tenir l'inconvenient que en tenir només el text sigui un nivell massa dur Pot ser molt interessant per a sessions d'autoaprenentatge.



Word amb hiperenllaços (1,3)

El tractament de textos és una eina de tots coneguda com estri de comunicació, caldria dir que en el cas de les UAC **és una eina de reinserció amb el món de l'escriptura**. Aquest alumnat que fa mala lletra, faltes d'ortografia i a més no té coherència en el text, troba en el tractament de textos un aliat. És una eina amable, que al treure el producte per la impressora li dóna un document en el tan "odiat paper" igual de ben presentat i amb la mateixa bona lletra que el millor de classe, el corrector ortogràfic li permet treure's de sobre moltes de les faltes d'ortografia més usuales i els subratllats i les negretes l'ajuden a donar al text una aparença més coherent. Si li afegim les possibilitats de presentar els treballs amb portades fetes amb un Wordart tindrem un alumne d'UAC convençut que si s'hi posa ho pot fer força bé, i un professorat que, amb ganes de valorar l'esforç, es pot tornar més indulgent.

Si al tractament de textos que ja té moltes utilitats en l'entorn UAC , li afegim la possibilitat d'enllaçar mitjançant paraules calentes un text amb altres fent referències o cridant altres pàgines tindrem la possibilitat que una eina d'expressió i comunicació (Tractament de textos) es pot convertir en una eina d'aprofundiment en informacions d'un text concret. Els enllaços ens serviran per fer un text a la mida del lector de la UAC on s'hi puguin incloure aquelles informacions gràfiques o sonores que l'ajudaran a comprendre el text i li donaran suports i informacions addicionals.



HTML (1,3)

El món d'Internet te en tots els ambients socials grans admiradors. Sembla formar part de la vida quotidiana del món i, per tant, és un element imprescindible al centre i a les UAC.


El navegador que tinguem instal·lat a l'ordinador serà una bona eina per començar a treballar pàgines web amb els alumnes. Construir una pàgina web és una font de motivació per augmentar la correcció i coherència en el text, la presentació agradable i interessant dels continguts i, per tant, l'estructuració. Augmenta l'interès per adquirir més informació sobre el tema motiu d'aquesta pàgina. El fet que el producte que un fa el poden veure a tot el món augmenta l'autoestima i el rigor que s'exigeixen a ells mateixos. També és útil perquè vegin que ells tenen coses interessants que compartir amb els altres i que el centre i el currículum no són les úniques coses que existeixen al món.

Una bona forma d'introduir un segon idioma és amb l'accés a les web de músics i artistes d'altres països, també la possibilitat d'intercanvis millora les ganes d'entendre una altra llengua.

L'avantatge de les pàgines web és la seva simplicitat inicial, pot ser un text Word guardat en format HTML, una pàgina amb una imatge i un color de fons treballat i desat amb el redactor del programa de comunicacions...

A nivell de professorat hi ha una proposta de formació presencial i telemàtica que permet iniciar-se en el tema mitjançant el PIE o altres institucions ²⁷.

El llenguatge HTML és relativament senzill i permet generar aplicacions tipus multimèdia amb l'ajut dels recursos del servei descrit anteriorment. Internet ens

reix una bona finestra on exposar algunes de les activitats desenvolupades per professors i/o alumnes.

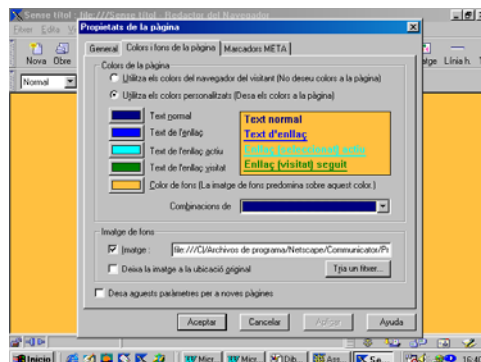
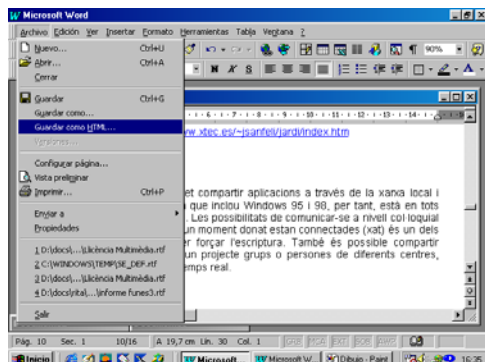
Per complementar la proposta es pot accedir a:

²⁷ <http://acte.pangea.org> en el seu apartat de cursos d'iniciació part presencials i part telemàtics.

Disseny gràfic, Web i Tipografia digital

<http://www.teleline.terra.es/personal/joanmmas/vigital/>

Servei d'imatges en vídeo: podeu veure una petita descripció d'aquest servei en la següent pàgina d'Internet:



<http://www.xtec.es/~jsanfeli/macrmicr/catala/inicimm.htm>

Alguns exemples els podem trobar en:

<http://www.xtec.es/~jsanfeli/jardi/index.htm>

Netmeeting (2)

És un programa que permet compartir aplicacions a través de la xarxa local i d'Internet. És un programa que inclou Windows 95 i 98, per tant, està en tots els ordinadors dels centres. Les possibilitats de comunicar-se a nivell col·loquial totes les persones que en un moment donat estan connectades (xat) és un dels estímuls més evidents per forçar l'escriptura. També és possible compartir programes i participar en un projecte grups o persones de diferents centres, fent un treball en-línia en temps real.

Si es disposa de targeta de vídeo connectat a l'ordinador és possible fer la videoconferència emetent i rebent imatges i so en temps real.

Les possibilitats del program es són:

Veure els interlocutors

Parlar de veu amb els altres que estan connectats

Fer un xat de text

Dibuixar alhora sobre una pissarra comuna, escriure-hi text i assenyalar movent una mà els temes de la pissarra que vols fer notar als teus interlocutors.

Compartir qualsevol aplicació que un dels interlocutors tingui en la seva màquina.

És el programa més real de treball cooperatiu entre alumnes i/o professors de diferents centres que en aquest moment es disposa perquè:

El tenen tots els centres

És un programa en castellà

Funciona amb xarxa telefònica commutada

Pot anar per xarxa local



Amb XDSI pot millorar les prestacions

Mirc (2)

El xat o conversa en temps real amb els interlocutors que en aquest moment estan connectats a Internet en aquell lloc virtual i per tractar aquell tema que es proposa.

El Mirc és un dels programes de xat més generalitzats del món i permet:

- Participar en xats ja organitzats

- Mantenir una conversa privada amb un interlocutor del xat

- Organitzar un xat

El programa funciona també per xarxa local, però cal que s'estigui connectat a Internet.

El fet s'usar-lo al centre i a les UAC fa que els alumnes tinguin la sensació que fan les coses que els adolescents fan habitualment i aquesta normalitat és el que els impulsa a l'esforç d'escriure.

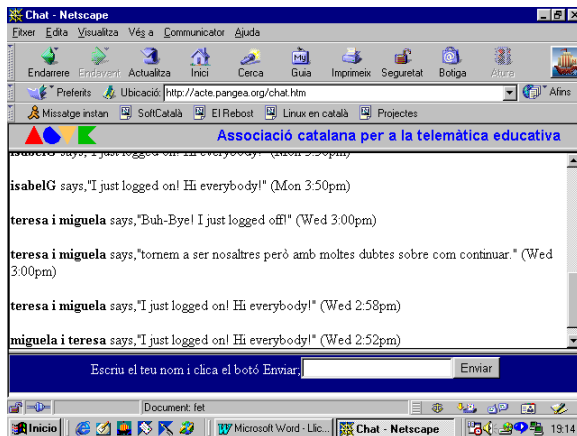
És un eina magnífica per escriure el vertent de la comunicació. No és tan important la correcció en el discurs com el col·loqui que es manté amb l'altre i, per tant ens servirà per treballar el diàleg i la complexitat del text habitual, els sobreentesos, les frases col·loquials en una altra llengua...

Xats de pàgines Web (2)

És una aplicació que l'administrador del servidor instal·la a la Web i permet als usuaris entrar amb un navegador a la pàgina del xat i conversar amb les persones que en aquell moment estan navegant per aquesta pàgina. En entrar cal identificar-se.

Té l'avantatge que no cal instal·lar cap programa addicional i funciona correctament sempre.

Hi ha xats amb diferents temes però són moltes les webs que et donen la possibilitat d'obrir el propi xat. En aquest cas és interessant fer-ho a la classe i amb altres centres per treure el profit de les aportacions i les idees, a més de la motivació per a l'escriptura i la comprensió del text.



Algunes adreces de xats són:

<http://www.vilaweb.com/AREES/gent.htm> , <http://acte.pangea.org>

Fòrums (2,3)

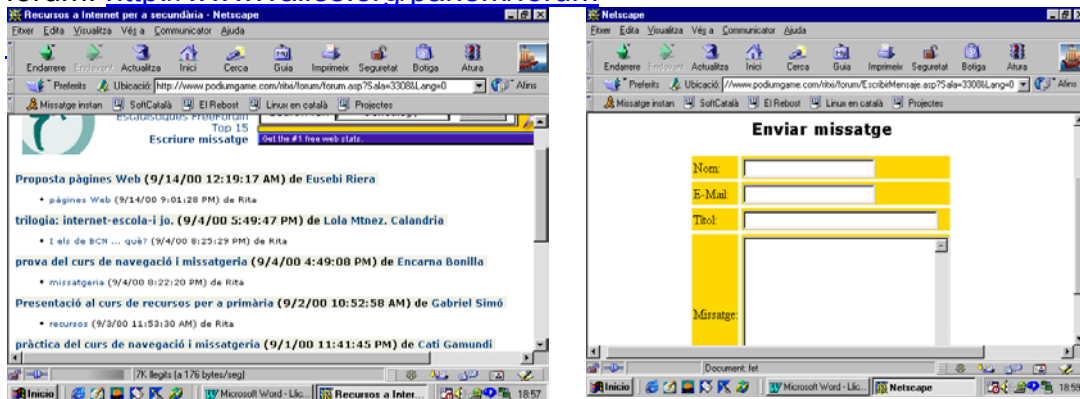
És la possibilitat de connectar-se a Internet i participar amb la pròpia opinió, per escrit, sobre un tema. El fòrum té un moderador que impulsa, dinamitza i regula el debat i no requereix la coexistència en temps real dels participants al fòrum.

És una forma de cooperació tant a nivell de professors com d'alumnes sobre una obra a fer.

Ara són molts els portals que ofereixen fòrums i és possible preparar-ne un per qüestions educatives, fent servir els de programari lliure que ofereixen els servidors.

Seria interessant veure les possibilitats per compartir feines de classe i per fer un CV intercentres.

fòrum: <http://www.valles.org/parlem/forum>



Infograf(1,3)

L'Infograf és un programa que permet crear i visualitzar documentació gràfica interactiva seguint el model dels llibres d'imatges. Les pàgines són un dibuix o un text amb punts actius que porten associades diverses informacions tractables per l'ordinador. L'Infograf preveu tres tipus d'activitat:

- Exploració de la informació
- Identificació d'ítems informatius
- Test d'elecció múltiple

El programa incorpora un sistema d'edició i un sistema d'indexació i de recerca que utilitza el nom dels objectes com a descriptors de la pantalla.

L'avantatge és que funciona en ordinadors poc potents, és al Sinera i, per tant, és a tots els instituts, i l'inconvenient és la dificultat mitja a l'hora de fer les aplicacions, així com l'absència d'aplicacions fetes.



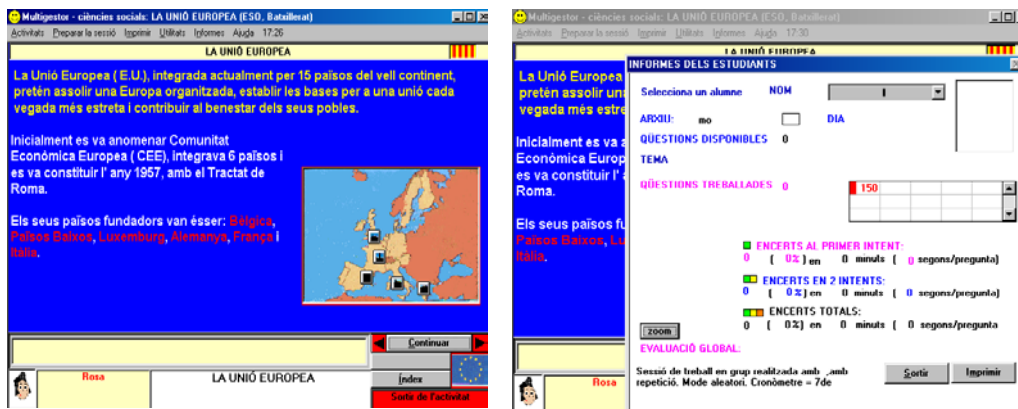
Aquesta aplicació pot ser útil per crear treballs sobre un tema ja que es basa en la informació tipus mapa conceptual.

Multigestor(1,3)

El Multigestor Windows és un programa educatiu de tipus tutoria i d'exercitació que proporciona als estudiants diverses activitats didàctiques en forma d'informació multimèdia estructurada de manera hipertextual, dictats, preguntes, qüestionaris i exercicis de comptabilitat. Inclou un mòdul d'avaluació que considera els estils cognitius dels alumnes i permet realitzar un seguiment exhaustiu dels treballs que realitzen els estudiants.

Proporciona un entorn de treball multilingüe. És un programa obert que permet crear noves col·leccions d'activitats. Constitueix un senzill llenguatge d'autor que facilita l'elaboració de materials curriculars hipertext i multimèdia a professors i estudiants. Es pot trobar més informació a: <http://www.xtec.es/~pmarques>

Te l'avantatge que està en el Sinera i per tant el tenen tots els centres i l'inconvenient que no es veu clara i senzilla la forma de muntar activitats.



Serviria per a totes les àrees a nivell de preparar activitats per a l'alumnat i veure la progressió i avaluació individual.

Intel Pro Share (2)

És un programa de xat amb la possibilitat de fer videoconferència, està en fase experimental. Permet fer el mirall i replicar a l'Internet. Fa les mateixes coses que el netmeeting però amb mes possibilitats,

Paint Shop Pro i Animator

És un programa d'edició d'imatges que serveix per pintar, editar i retocar les pròpies imatges o les que s'adquireixen per l'escàner, la màquina de retratar i/o el vídeo digital o per Internet.

És un programa d'edició d'imatges que per als alumnes d'UAC, és complex i no serveix de forma immediata per colorejar formes, això desil·lusiona.

La forma d'animació del Paint. És una forma senzilla i ràpida si tens totes les



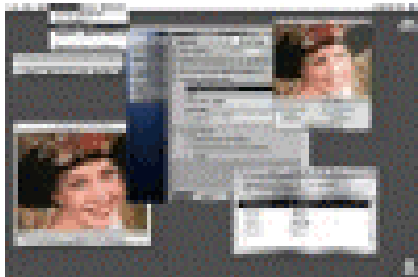
imatges i és molt afalagador el resultat.

La formació del professorat es pot fer de forma telemàtica en un gran nombre de cursos ja que actua com eina comuna, el material és dins del Sinera de formació i es pot baixar d'Internet.

Adobe (1,3)

Composició i muntatge de videoclips, agafant vídeo, imatge fixa, so i inserint text i objectes. És com una taula de mesclades en el PC. Permet treure productes per presentar qualsevol tema.

És possible fer un treball amb els alumnes però es necessita un temps d'aprenentatge i els resultats són espectaculars. És interessant per canalitzar cap a la preprofessionalització. La formació del professorat es pot fer presencial



i telemàtica per part del PMAV i del PIE?

Hi ha els recursos a Internet. <http://www.xtec.es/pmav>

Cool Edit (1)

És un editor de sons MP3. Té els mòduls de formació per al professorat com a comuns en molts cursos telemàtics del PIE.



Star Portal²⁸ (1,2)

Té un entorn virtual de formació JLE que integra, en una mateixa plataforma, eines per a la creació de continguts educatius (materials didàctics, exercicis, exàmens) sistemes per a la comunicació, síncrona i asíncrona (xat, correu electrònic, llistes de discussió) i funcionalitats per al seguiment i avaluació de l'alumne. <http://www.sun.es> <http://www.essi.es>

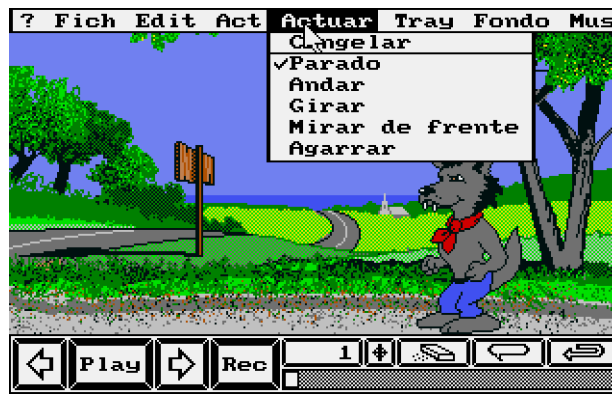
²⁸ L'empresa és SUN Systems. Av. Diagonal 662 Edifici Banca Catalana T. 93 480 40 00

Quadern digital (1,3)

És un suport multimèdia a la composició escrita i acompanya la tutorització en el procés d'escriptura 100 exercicis per cada un dels 7 tipus de text. Per a 1r cicle d'ESO. Pot servir per a l'autoaprenentatge. <http://www.efi.es>

Kid Piks video (2,3)

Es un programa de dibuix que permet montar seqüències de video amb imatge i so. La possibilitat d'introduir icones i imatges escanejades, fitxers *.avi fan d'aquesta eina un instrument per treballar video. Es interessant per a nois hiperactius i pot introduir conceptes preprofessionals



Cartooners (2, 3)

Es un programa de molt fàcil us que permet amb uns personatges predissenyats treballar seqüències amb globus de text i musica de fons. Pot corre amb ordinadors de poques prestacions i en molt intuïtiu.

B.- Anàlisi de materials audiovisuals: Maquinari

Maquina de fotografiar

S'entén màquina de fotografiar com l'estri que permet enregistrar l'imatge d'un objecte sobre un suport sensible. Aquesta màquina per la seva tècnica permet treballar procesos de producció a la UAC, ja sia fabricada per els propis alumnes o fent un taller de revelat. Les maquines polaroid permeten amb la seva immediates ser un bon auxiliar en les feines de treball de camp, doncs donen seguretat als alumnes mes immadurs.

La fotografia digital a mes de la visualització immediata dona la tranquil·litat de no desperdicar material per mes proves que es facin.



A les UAC es interessant la manipulació d'imatges a partir de les fotografies i la inclusió dels fitxers gràfics en els treballs tan de text com de composició

Camera de vídeo

Es un eina que permet enregistrar imatges d'un objecte en moviment en un suport sensible. Si s'activa el mecanisme d'intermitència es pot parlar d'una càmera pas a pas. Quan la impressió es fa en un format digital tindrem una càmera digital que bolcarà la informació en un ordinador on es podran modificar les imatges i les seqüències així com fer els muntatges adients en suport digital.

A les UAC es interessant el veure les seqüències pas a pas per fer l'estudi de



moviment i poder transformar les imatges aplicant l'eina a suport de les àrees, o a projectes interdisciplinars, amb l'ús d'Adobe o un altre programa.

Seria interessant incloure una camera digital en les dotacions UAC.

C.- Anàlisi de materials informàtics: Maquinari

Xarxa local per a videoconferencia

La xarxa local es la connexió entre ordinadors d'un mateix centre que permet compartir perifèrics i recursos, permet també les comunicacions entre ordinadors de la mateixa xarxa o de xarxes interconnectades; això permet la possibilitat de fer una videoconferencia entre alumnes del centre o mostrar treballs i estratègies a altres adolescents amb el que això suposa a nivell d'estructuració i d'expressió. Es interessant el fet de que en fer una videoconferencia amb un única sortida telefònica poden participar diferents alumnes des de diferents ordinadors

Ús compartit de la XDSI del centre

Si es tenen els ordinadors del centre en xarxa fent servir un router conseguirem enviar i rebre informació i accedir a recursos i utilitzar tots els serveis d'internet des de qualsevol dels punts de treball i de varis simultàniament.

En les UAC aquest fet farà possible tenir uns equips de treball en l'espai de taller sense interferir en el dia a dia del centre.

8.- Ús dels multimèdia a la uac

Introducció

Una de les propostes que més emergeixen des del començament del treball, tant en les entrevistes amb els diferents implicats com en el buidat d'experiències, és el fet que els entorns multimèdials – on l'usuari interactua amb les imatges, el so, el moviment i el text – són viscuts per l'alumnat de la UAC com un factor d'èxit, com un estímul per a l'acció, com una motivació positiva cap els aprenentatges que es presenten en aquest format.

Per tant, sembla que es donen factors bàsics en l'ús dels multimèdia que influeixen en els comportaments dels usuaris, vegem-ne alguns:

Necessitat:

És allò del que no es pot prescindir.

En el cas de les UAC, l'entorn multimèdia és imprescindible per incorporar els nois al món adolescent. Els iguala al grup, a la "normalitat"

Percepció:

Manera personal de veure i entendre les coses segons l'experiència. Els entorns multimèdia permeten a l'alumnat UAC percebre els continguts que s'ofereixen en aquest format segons el seu ritme i capacitat, d'una forma continuada, sense interferències personals (mal humor del mestre, nervis, disgustos...)

Motivacions:

Raons que porten a una persona a actuar per satisfer una necessitat. Les motivacions tan diverses de l'alumnat UAC es poden individualitzar, jerarquitzar, connectar o estructurar seguint els desitjos de cada persona usant materials multimèdia i, per tant, cada alumne pot satisfer les seves necessitats.

Actituds:

Tradueixen les necessitats, percepcions i motivacions en un comportament determinat.

L'ús de materials multimèdia provoca actituds d'estímul perquè és nou per a ells, igual com ho és per als altres, de satisfacció de necessitats perquè s'adapta al ritme i interessos personals sense emetre un judici de valors. Es percep com una eina i per tant l'autoestima no minva quan les proves no es superen, quan cal tornar a començar o quan la puntuació no és l'esperada.

És possible afirmar que en la majoria de materials l'actitud de l'usuari és positiva, estimulante i activa. En força ocasions l'usuari és dialogant i comparteix amb altres usuaris els seus descobriments.

Si bé es poden establir uns factors bàsics en el comportament dels usuaris multimèdia que semblen aconsellar-ne en general el seu ús, també cal tenir en compte que la importància d'establir el benefici d'una aplicació multimèdia rau

en determinar amb claredat fins a quin punt la creació del producte serà útil per a qui el desenvolupa i per a qui el farà servir.

8.1.- Per a la creació de materials

Des del punt de vista de creació de materials en un sector ampli, tant per part del professorat per als seus alumnes, com per part de l'alumnat per a ús propi o per a tercers; cal tenir clares les accions per assolir una fita en una aplicació, que són:

Acotar el tema.

Seleccionar el programari de desenvolupament.

Especificar l'equip on funcionarà i el suport de distribució.

Precisar si és un producte únic o forma part d'una col·lecció de títols.

Concebre el producte per a un grup restringit o ampli d'usuaris.

Establir la data d'acabament del projecte.

Calcular els costos: material, temps...

Si en tots els casos l'estructuració és important, en el cas dels multimèdia és essencial per aconseguir una bona aplicació. El fet de ser necessària l'estructura els fa especialment valuosos per a treballar en les UAC, on els alumnes, a més de mancances en continguts, moltes vegades tenen falta d'estructuració. Si utilitzant un producte que els atrau o creant una aplicació que els interessa han d'atendre per aconseguir-ho d'una forma estructural determinada, això els ajuda a millorar i aplicar procediments no desitjats per ells a formes que els interessin.

Sense voler crear una estructura marc i pensant en la simplicitat per fer-ne ús a l'aula UAC, presento un possible exemple d'agrupació jerarquitza i estructuració de continguts aplicable a un projecte, com pot ser la fauna.

Classificació de la fauna	Selecció d'animals	Zones on s'ubiquen	Característiques	Glossari
Continguts principals (categories)				
Classes	Per classes	Espanya	Descripció	Relació alfabètica
Ordres	Per ordres	Portugal		Definició
Famílies	Per famílies			
Gèneres	Per gèneres			
Espècies	Per espècies			
Continguts secundaris (subcategories)				
	Espècies en extinció	Mapes per països i regions	Costums i curiositats	
			Observacions	
			Veus	
			Agrupaments	

Font: IBM²⁹

La importància dels continguts i la seva estructuració pot veure's condicionada i mediatitzada per la interfície d'usuari. Entenem per interfície el conjunt de formes visuals que permetran establir un diàleg entre l'usuari i el programa que executa l'ordinador. Estem parlant de colors, textures, mida de les finestres de vídeo, ubicació de cada element en la pantalla, repetició de les pautes visuals al llarg de l'aplicació, estil fotogràfic, composició gràfica, funció dels controls de navegació, botons i zones actives...

De cada apartat en farem una reflexió atenent a les característiques de l'alumnat UAC, però en general cal dir que la interfície ha de ser:

Estructura de navegació³⁰ fàcil d'usar

Fàcil accés a la informació

Interacció explícita

Diferenciar icònicament les diferents actuacions

Poder retornar a l'inici i enrere

Poder rectificar l'última acció

Tenir un grau d'interactivitat que no afecti la simplicitat d'ús

Concretant, en la creació de materials per a la UAC es podria dir que hi hauria:

²⁹ Aquest quadre està tret i modificat d'acord amb les necessitats de les UAC del Curso IBM de creación y realización Mutimèdia. Multimedia ediciones SA

³⁰ Adaptació d'acord amb les necessitats de les UAC del Curso IBM de creación y realización Multimedia. Multimedia ediciones SA

Materials que crea el professorat i/o l'alumnat

Materials, comercials o no, creats per altres, que s'usen a les UAC

Materials que crea el professorat

En el primer cas, i més en el supòsit que siguin els professors els qui creïn el material, cal tenir en compte:

- Que sigui molt fàcil la seva introducció, es tracta que l'usuari es vegi exitós en el seu primer contacte amb el material i aquest èxit pugui ser un punt de referència per continuar amb el treball.
- Que la interfície no sigui infantil; en moltes de les aplicacions es considera que un determinat nivell d'iniciació correspon a unes edats determinades i els colors, les textures, i sobretot les imatges, corresponen a la imatge mental que els adults tenim dels nens. També la simplicitat i netedat de la interfície afavoreix la comprensió i fixa l'atenció en uns moments en què es necessita tot l'esforç per atendre un o pocs motius; el fet de tenir poques imatges i de grans dimensions no es correspon en aquestes aplicacions a dibuixos de línia i amb colors plans i nets típics de les interfícies infantils, el treball amb fotografies d'imatges reals pot donar aquest aire adult que l'aplicació requereix i en molts casos millora la percepció de l'objecte i les seves particularitats.
- Que permeti diferents opcions segons els nivells d'usuari. Una de les particularitats que engresca els adolescents és la simulació amb els jocs, per tant, el passar nivell és importat per a ells. Si preveiem que els seus coneixements els ho faran molt difícil, és possible fer itineraris diferents graduant les dificultats i, per tant, l'usuari passarà de nivell però tindrà aquell mateix concepte molt més alentit en el seu grau de dificultat.

Materials disponibles, que s'usen a les UAC

Existeix en aquest moment un ventall ampli, encara que no exhaustiu, de propostes multimèdia. (veure bibliografia) el mercat, tant comercial com dels grups de mestres que amb eines obertes elaboren aplicacions. Cada UAC és diferent, com diferents són els interessos, ritmes i motivacions de l'alumnat i també diferent el tarannà del seu professorat, malgrat tots treballin les habilitats metacognitives, les de raonament i la resolució de problemes junt amb estratègies d'aprenentatge. Per això és possible establir aspectes d'aquests objectius a tenir en compte en l'avaluació d'aplicacions³¹ perquè puguin resultar adequades a l'alumnat de la UAC. (veure annex)

Les qüestions a tenir en compte, a més de les referides en l'apartat de creació, serien:

- Que els continguts siguin clars, estructurats, progressius i ampliables.
- Que no sigui el text el més important en quantitat dels mitjans d'expressió del producte.
- Que permeti l'avaluació personal i permanent.

³¹ Proposta d'avaluació de materials multimèdia grup SAMIAL

8.2.- Ús a l'aula

Fins ara s'ha tractat en el treball del producte multimèdia, de la seva estructuració i composició, però més important que l'eina – en aquest cas les aplicacions multimedials– és la metodologia d'introducció i l'ús que se'n fa a l'aula.

Tota aplicació multimedial pot ser utilitzada³² com eina de gestió del coneixement com element de motivació per introduir un tema, però també pot ser una eina de recerca i ampliació d'informació per al treball o projecte que estem fent. En alguns casos pot ser una eina d'acompanyament i estructuració per alguns aspectes d'una àrea curricular determinada.

En totes les línies que s'han proposat l'entorn multimèdia està inclòs en una metodologia de classe que planteja el tractament de la informació com una forma d'aprenentatge, com una eina de suport a l'estructura... (veure annex multimèdia: Representación y aprendizaje) amb un abans pensat individualment o en grup amb el professor on utilitzar el multimèdia per aconseguir els propòsits que necessitem - per fer aquell projecte que volem fer - i un després de reflexió amb els resultats aconseguits.

En aquest casos els multimèdia ajuden els nois a visualitzar conceptes que només amb el discurs els és difícil comprendre, ajuden a completar lectures on el suport visual i el so completen la informació textual i faciliten la seva comprensió lectora, molt mermada per les deficiències d'una lectoescriptura no assolida. Suposen també una eina d'estructuració mental en el camp del raonament abstracte, ja que parteixen – si està ben estructurat – d'una forma inicial clara sobre la qual fer el suport i l'ampliació, amb la possibilitat de tornar enrera en el punt de l'estructura on es perden.

8.3.-Per a treball en diferents agrupaments

Matemàtiques	BD per càlcul, Clic Arith, Expert,
Llengües	T. textos, Clic, Wintik
Socials	Aplicacions de Clic
Naturals	Enciclopèdia CD de ROM

³² Llocs d'interès relacionats amb la gestió del coneixement

http://www.co-i-l.com/know_garden_intranets/

<http://www.pitt.edu/~malhotra/interests.html>

<http://dtic.dla.mil/c3i/bprcd/mlibtop.html>

<http://casualforums.com/wallst.../>

<http://www.emea.lotus.com>

<http://interpyme.com/gmi/>

<http://www.clusterconocimiento.com>

E. Física	Aplicacions Clic
Música	Music, Music Time
Plàstica	Programes de dibuix

Fins ara s'ha parlat a l'aula dels multimèdia en els seu aspecte de treball a les Àrees. Però on realment hi ha una motivació de l'entorn de la vida de l'adolescent, que es pot aprofitar des de les UAC per integrar competències bàsiques com són la lectura i l'escriptura, és en l'aspecte multimedial de la comunicació.

Vincular la correspondència escolar de Freinet a la missatgeria d'Internet és obvi. Només els passarà per alt als qui no hagin descobert el plaer de comunicar-se amb altres sense la barrera de l'espai ni del temps. Les dues opcions parteixen de la mateixa base: tinc coses a dir i vull dir-les als altres, per tant, cal trobar una forma de comunicació vàlida i entenedora per a les dues parts.

Tan fàcil i alhora tan potent!

Un noi que no vol escriure, que fa faltes d'ortografia i de construcció, en el moment que cal enviar un missatge a un company per Internet o per un mòbil no troba cap inconvenient en les normes de text i les complicades combinacions de tecles telefòniques per aconseguir-ho. És tota una lliçó de motivació i metodologia activa a l'aula, i cal aprofitar-la.

Passar d'aquesta fase comunicativa inicial a un treball més aprofundit en l'àmbit lingüístic suposa recolzar-se en la comunicació viva i introduir-hi elements que als ulls de l'alumne (usuari) millorin la prestació del servei conservant la sensació d'èxit possible – és a dir, que millora els resultats per fer el que ell necessita fer (mecànic, no catedràtic) i amb un esforç raonable pot aconseguir-ho.

Si la comunicació escrita es viu per l'alumne UAC com una eina útil en l'entorn on ell sap que és el seu (treball manual) progressivament voldrà ampliar les seves habilitats en aquella competència, **mentre que si la viu com una barrera social manual/intel·lectual (el professor li diu no es pot quedar en mecànic, cal que sigui més) el refús provoca un bloqueig que fa impossible qualsevol progrés.**

L'aplicació de les eines multimedials a la comunicació fa possible el treball cooperatiu³³ entre centres que fan el mateix projecte a les UAC entre professors que comparteixen materials i propostes per aquests alumnes³⁴ (veure annex: metodologia, CV multimèdia)

³³ Cal enllaçar aquesta part de treball amb la llicència per estudis "El treball cooperatiu i Internet" de Ramon Cemeli Sala que s'ha donat per al curs 2000 - 2001

³⁴ veure el treball a <http://acte.pangea.org>

Potser cal, a la vista de les experiències estudiades, les entrevistes i la meua pròpia reflexió, veure l'ús dels multimèdia a l'aula en funció dels diferents agrupaments d'alumnes i les seves diferents característiques.

Anem a fer-ho, trobem a l'institut:

Agrupaments classe amb professor de matèria, en aquests casos els multimèdia CD-ROM poden aportar motivació mitjançant les imatges i no sols el text, ampliació o reforç de conceptes i consulta. Els tractaments de textos permeten la correcció en l'ortografia, la presentació acurada i no vinculada a la correcció en el traç. Les pàgines Web i la missatgeria permeten redactar i organitzar la informació en diferents nivells de complexitat i, per tant, atendre els diversos nivells de classe; tant aquestes dues opcions com els hiperenllaços en el tractament de textos poden ser eines clau per a treballar en una classe de matèria i amb tot el grup, inclosos els de la UAC i els d'ACI, ja que potencien l'estructuració, precisió i síntesi.

Si es tracta de reforç en grups reduïts, la missatgeria i el xat poden ser font de contactes i possibilitat de motivació cap a l'escriptura. En el cas del xat també és molt útil per a millorar la velocitat lectora i, per tant, la comprensió, així com la correcció i rapidesa en l'escriptura. En ser frases curtes és més fàcil escriure ràpid i el *feedback* de les respostes motiva a pensar la contestació mentre van llegint el missatge dels companys.

La consulta de pàgines web és una forma immediata i global de lectura, el pas de pantalles i el suport visual serveixen per augmentar vocabulari a més d'ampliar els continguts de les matèries de les webs visitades.

Si la forma de treball escollida és un espai amb alumnes de diferents ritmes o deficiències ... les aplicacions del Clic, l'Infograf, el Multigestor... facilitaran a cada alumne un treball pautat i individualitzat i al professorat el seguiment dia a dia - mitjançant l'avaluació contínua - dels seus progressos. Aquesta avaluació facilita la posterior elaboració de material adaptat.

En el treball amb nouvinguts³⁵, on la llengua és el principal dèficit, les tecnologies i aplicacions multimèdia són essencials. La immediatesa, el suport visual i sonor al text, el moviment que facilita la comprensió de la frase que s'escolta i alhora es veu escrita... fa que l'alumne compregui amb facilitat i alhora adquireixi vocabulari i estructures bàsiques.

Cal treballar en la creació d'aplicacions multilingües - en llengües no romàniques - que facilitin la col·laboració entre professor i alumnat *nouvingut* per tal que aquests darrers trobin més acollida en les classes normalitzades. Moltes vegades, el professorat es troba impotent perquè no pot comunicar-se amb l'alumne o creu que si no té una paraula amb la llengua del nen, aquest no l'entén.

És en aquesta línia que, a més de la immersió lingüística, cal trobar punts de contacte per afavorir la integració del nouvingut al grup classe.

³⁵ <http://www.xtec.es/~ecastejo> pagina amb aplicacions del Clic per a UAC.

Si plantejem un taller multimèdia en la franja de CV podrà ser una bona integració al centre per aquell perfil d'alumnat més immediat, menys intel·lectual però amb possibilitats de demostrar – si el taller és d'iniciació – que pot competir en sentit d'igualtat amb la resta del curs. Aquests tallers cal plantejar-los com procedimentals i el seu objectiu bàsic és assolir destreses d'expressió en diferents formats: textual, gràfic, sonor... , organització de la informació, potenciació de la pròpia autoestima, inclusió d'alumnes UAC en la vida normalitzada del centre. Hi ha casos en els instituts que aquestes activitats són fetes en el si de les UAC, reverteixen en feines que el centre valora³⁶ i repercuteixen a l'exterior. Per exemple: “Silenci, ... acció!”, “retolació del centre”...

Els projectes són ocasions privilegiades per utilitzar eines multimèdia. A més de la motivació i recerca d'informació que ja s'ha explicat àmpliament, són eines essencials en la presentació dels productes. No és només el text – dossier – la forma de presentar, sinó que quan a nivell comercial es vol impressionar s'usen eines com el Powerpoint. Les pel·lícules de la TV ensenyen formes de presentació industrial, les fires surten al telenotícies i obren els ulls dels nostres alumnes a propostes, que ben conduïdes des de l'aula, donen la motivació per:

- organitzar la informació
- sintetitzar el text
- recolzar la idea amb diferents formats: gràfics, sons, estadístics
- ser pulcre, correcte i creatiu en la presentació
- ser autònom i valent en la presentació i defensa del producte
- tenir un referent o guia en l'exposició (Powerpoint)

En totes les organitzacions i en totes les propostes hi té cabuda l'ús d'eines de treball cooperatiu i de comunicació entre diferents col·lectius, no basat exclusivament en el text. Poques són les experiències en aquest camp que jo he vist en les UAC, i la meua pròpia tampoc és exhaustiva. Queda com assignatura pendent veure el procés de l'alumnat i del professorat en el camí emprès, tant en la posada en marxa de projectes entre grups de professors (possibilitat d'alternar els seminaris UAC presencials i virtuals), com del seguiment de les activitats compartides entre grups d'alumnes de diferents centres que s'han posat en marxa aquest curs (Vilafranca – Badalona, Guissona – Badalona). Ambdues experiències presenten formes de treball diferents, unes amb fòrums i altres introduint els materials a compartir en una pàgina web comuna.

9.- Formació i recursos

Des del punt de vista UAC sembla que no caldria fer una formació informàtica específica, tant per al professorat com per a l'alumnat. Feta aquesta afirmació genèrica cal matisar algunes qüestions:

- En aquest moment, el professorat del nostre país que va a les UAC no té la formació informàtica inicial donada a les universitats ni en força casos la inicial donada pel PIE.
- En molts casos el professorat no té la sensibilitat ni la informació necessària per veure la utilitat de les TECNOLOGIES DE LA

³⁶ Veure buidat de memòries en l'apartat corresponent d'aquest treball pàgina

INFORMACIÓ per els seus alumnes i creu que amb els mètodes tradicionals – de forma exclusiva – se'n sortiran millor. Per exemple, hi ha professors que diuen: Com poden anar a l'ordinador si no saben escriure amb paper i llapis?

- En molts casos els materials informàtics "de maquinari" no estan a disposició dels alumnes i professors de la UAC per falta d'aules, d'ordinadors o perquè no funciona el manteniment. I el material "de programari" no arriba al coneixement del professorat UAC: el del PIE per desconeixement i el comercial perquè és molt incipient i no es promociona tal i com les editorials ho fan amb els llibres, ja que les empreses d'aquest ram són innovadores però petites.

És per tots els punts exposats abans, pel que fer del professorat que treballa a les UAC usuari intel·ligent i autònom en l'entorn multimèdia - en aquest moment i mentre no surtin promocions de professorat amb formació en TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ de base com ara surten professionals preparats en altres competències professionals; suposa plantejar-se:

- una sensibilització i formació inicial
- una actualització permanent
- una dotació de recursos específica

9.1.- Formació del professorat

Inicial:

S'ha de veure que ens trobem amb un professional amb experiència d'aula, en la majoria dels casos, i alhora amb un professional en exercici, per tant, agobiat pel dia a dia de la seva classe.

La formació inicial anirà basada en la seva pròpia actuació en la UAC i prenent com a base la seva feina, se li donarà a través de la pràctica les bases i el vocabulari de l'entorn Windows, així com la introducció a les eines genèriques que li són necessàries: l'Office, missatgeria, navegació, entorns oberts, perifèrics específics no vinculats a text: escàner, imatge digital, so i robòtica (veure annex de Materials lliurats en les sessions inicial i final de formació del professorat de les UAC al llarg dels cursos 1997 – 98, 1998-99, 1999 – 2000, 2000 – 2001 per a la DGFP a St. CUGAT)

Actualització:

Les formes d'actualització poden ser diverses.

El cert és que les UAC estan disperses pel territori i que els seus professionals es troben molt sols dins dels instituts, per tant, la forma d'actualització ha de cobrir les seves necessitats:

- Comunicació i missatgeria
- Compartir experiències: Fòrums, Jornades
- Rendibilitzar esforços: Tallers per elaborar materials, web amb propostes d'UAC (**veure annex Seminari d'atenció a la diversitat**)
- Veure noves tècniques: Cursos amb part presencial i part virtual

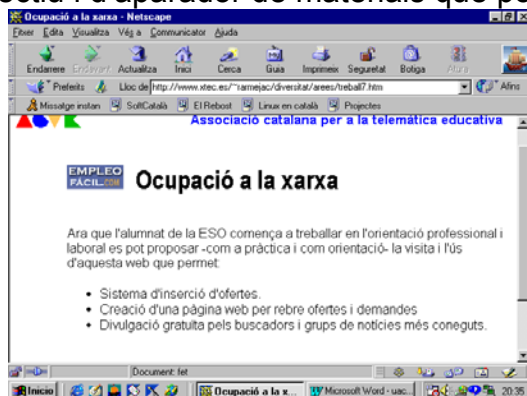
Hi ha propostes de formació que no demanen més ampliació, però potser d'algunes valdria la pena ampliar el seu significat en el context de les UAC.

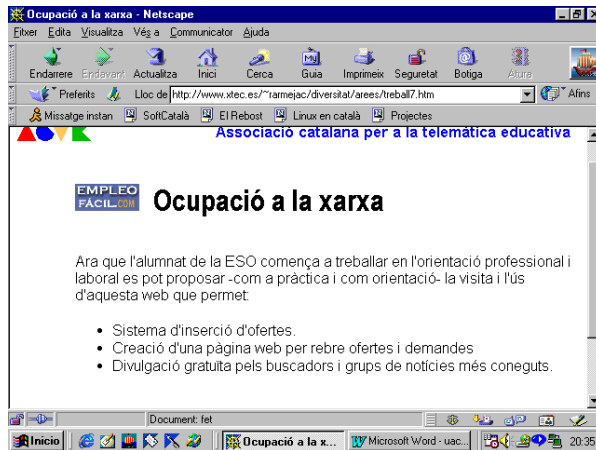
En un sentit ampli - no restringit a les tecnologies de la informació – s'ha ofertat als professionals de les UAC una jornada inicial on hi havia un taller d'informàtica amb presentació de propostes d'ús a l'aula explicat pels mateixos professionals que les duïen a terme. Al llarg d'aquest curs el xat dels dimecres ha aplegat cada setmana a professionals de la diversitat al voltant d'un tema.

En presento alguns a tall d'exemple:

Data	Tema del xat
Setembre	Com estan els nens? I nosaltres?
Octubre	Qui adjudica els alumnes a la UAC?
Novembre	Com treballem lecto-escritura amb adolescents?
Desembre	Quins programes d'ordinador fem servir?
Gener	Què els han regalat per les festes als nois/es?
Febrer	Què podem fer amb els mòbils?
Març	Parlem de jocs d'ordinadors a la UAC, com fer-los rendibles?
Abril	Com treballem les avaluacions? I el pas de cicle? I l'acreditació de l'ESO?
Maig	Com fem l'orientació professional a les UAC de 4t?

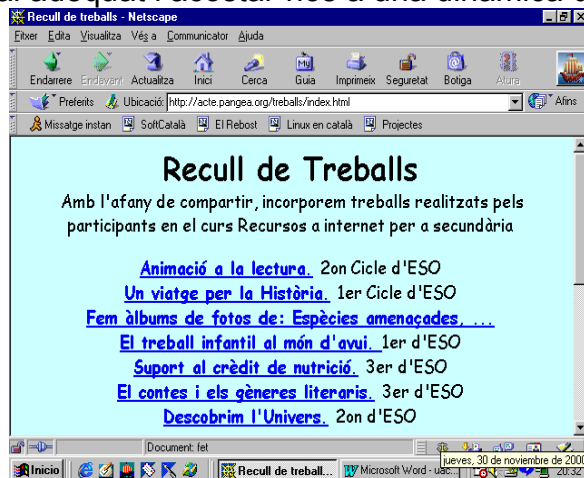
La pàgina web ha servit de font d'informació d'esdeveniments que interessaven al col·lectiu i d'aparador de materials que podien ser útils a les UAC.





És un camí començat però difícil, i la seva dificultat rau en la dispersió dels usuaris i en la falta de cultura informàtica del centres que, en molts casos, tenen clara l'aula d'ordinadors per donar la matèria d'informàtica o per passar treballs a ordinador. En aquest cas la web ha servit per mostrar altres propostes.

Caldria potenciar en el professorat l'ús de pàgines web, xats i fòrums com una forma de compartir situacions, rendibilitzar els esforços que tots fem per trobar material adequat i acostar-nos a una dinàmica de funcionament conjunt.



En els casos d'eines o tècniques específiques, es pot fer mitjançant tallers presencials i/o jornades on es comenci de forma presencial el seu ús i es continuï de forma virtual la consolidació, semblant a la proposta que he experimentat amb èxit enguany a les Escoles d'Estiu de Catalunya i de Balears.

9.2.- Formació de l'alumnat

Els alumnes utilitzen les tecnologies de la informació des del punt de vista d'usuari, de forma molt més normalitzada que els mestres. Molts d'ells, i cada vegada més, han vist ordinadors a Primària i gràcies a les dotacions del PIE

han emprat tractaments de textos com el Quadern, l'Ami Pro, entorns oberts, Aplicacions del Clic, amb continguts de les diferents àrees. El problema és que si bé les eines noves han entrat a Primària, en alguns casos no ha entrat la sensibilitat i la metodologia d'ús en aquests centres, és a dir, "han anat a l'ordinador els que es porten bé i els que saben informàtica perquè d'ordinadors n'hi ha pocs i cal reservar-los per als qui els aprofiten". Aquesta visió del tema ha allunyat els alumnes UAC dels ordinadors; així com l'altre aposta que deia: "que vagin als ordinadors a jugar, ja que així no es portaran malament i podrem treballar amb la classe tranquil·la". Les dues línies han estat destructives i en aquest moment tenim adolescents que no saben manejar un ordinador però que toquen ordinadors i professors que creuen que l'ordinador no aporta res al desenvolupament dels seus alumnes.

Cal doncs una formació tecnològica de l'alumne UAC – jo crec que de quasi tots, però no és el camp del meu estudi – és a dir, d'un adolescent que d'aquí a un període curt de temps pot treballar amb un ordinador en la seva feina laboral.

Serà dins les feines habituals on es poden formar en els temes bàsics del maneig de l'eina, encara que es poden donar sessions específiques del seu funcionament i en les explicacions usar un vocabulari tècnic correcte amb la possibilitat d'ampliar si es presenta l'oportunitat.

Un alumne, en acabar l'ESO, hauria de:

- Dominar l'entorn Windows
- Treballar amb els aspectes bàsics de l'Office
- Enviar i rebre missatges
- Consultar pàgines web

Això estaria entre les competències bàsiques³⁷.

Les formes de treball específiques: projectes, tallers, CV poden ser formes d'introduir i ampliar l'ús de les tecnologies de la informació a les UAC. El seu funcionament estarà vinculat a l'organització d'estructures mentals i competències lingüístiques així com a la preprofessionalització del col·lectiu.

La imatge i el so poden ser eines que vinculin el món de l'adolescent amb risc d'exclusió o amb greus dèficits d'aprenentatge a les estratègies de l'institut. Des d'aquest punt de vista no vinculat exclusivament al text, podem donar perspectives professionals a nois i noies creatius que no controlen els missatges textuais. És una forma d'integració per aquells alumnes que tenen una llengua molt diferent en estructures i grafia a la nostra.

Cal tornar a dir que en el treball cooperatiu entre alumnes de diferents centres és on les tecnologies de la informació troben el seu punt culminant i lliga amb la metodologia emprada amb èxit a moltes UAC al llarg de 4 cursos del seu funcionament de trencar estructures de temps i espai. Al *llibre Educar a la Secundària* hi trobem "La xarxa Internet s'adequa perfectament al treball

³⁷ <http://www.gencat.es/ense/compe.htm> parla del document, Identificació de les competències bàsiques en l'ensenyament obligatori

col·laboratiu tant a nivell d'alumnes com de mestres, no aïlla sinó que reforça el sentit de pertinença a una comunitat alhora que el relativitza"³⁸.

Si calgués fer una aproximació al disseny de formació d'alumnes es podria dir:

Objectius:

- Ser un usuari autònom
- Poder fer de les tecnologies de la informació un mitjà de comunicació i expressió.
- Adquirir capacitats preprofessionals.

Continguts:

- Funcionament bàsic de l'entorn Windows
- Funcionament de l'Office: tractament de textos, full de càlcul, Powerpoint
- Missatgeria i navegació, cercadors
- Tractament de la imatge
- Iniciació al so

9.3.- Materials i recursos

En un darrer lloc he posat els materials i els recursos, potser perquè des de la meua perspectiva i analitzant la situació actual dels instituts és més urgent i més important la feina de classe (metodologia d'ús dels multimèdia), la sensibilització i formació del professorat cap a l'ús educatiu de les TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ a les UAC, que la dotació màxima dels centres.

Malgrat aquest preàmbul, els centres de Secundària en general, i les UAC en particular, són els primers desfasats en els seus plantejaments (aules d'ordinadors en exclusiva) i les segones, senzillament, no estan dotades.

Per fer una aproximació que els centres de secundària i les UAC d'un centre necessitarien per dur a terme de forma coherent la feina amb tecnologies multimèdia tal i com s'ha exposat abans, caldria:

A nivell de tot el centre

Cablejat a nivell de tot el centre que permetés a cada classe presentar un CD-ROM, cercar una informació a Internet, accedir a perifèrics d'ús comú al centre: impressores, etc. , participar en una activitat cooperativa intra o intercentres (fòrum, videoconferència, xat, enviar o rebre una pàgina web...)

Equips multimèdia mòbils instal·lats com equips independents en carrets i que pugessin connectar-se a la xarxa, això permetria en un moment donat a qualsevol espai educatiu del centre crear un racó de treball, un taller o fer un desdoblament per elaborar un projecte, dur a terme un reforç o fer una intervenció específica.

La xarxa configurada de manera que pugessin utilitzar-se també els ordinadors de menors prestacions que el centre tingués. Això permetria

³⁸ Educar en la Secundaria EUMO editorial. 1998

crear espais d'escriptura, reforç i feines menys complexes i desbloquejar les aules d'ordinadors.

Una aula d'ordinadors per a cada línia que tingués l'institut. L'actualització d'aquestes aules és tan important com la seva dotació, ja que no s'ha d'oblidar que els alumnes que surten de l'ESO s'incorporen al món del treball o a Formació Professional.

- **Miniaula amb ordinadors per escriure, fer aplicacions, connectar a Internet i la possibilitat de fer ús dels materials multimèdia seria el que caldria disposar a cada UAC.**

Per mantenir aquesta estructura en funcionament, actualitzar-la en programari i atendre les peticions del professorat; cal un tècnic informàtic amb formació pedagògica a temps complet per a cada institut de 4 línies. La seva missió seria:

Mantenir en funcionament de FORMA PERMANENT els recursos informàtics del centre.

Presentar al professorat les noves propostes de maquinari i programari, així com trobar aplicacions per a les seves demandes.

Estimular el professorat en l'ús de les TECNOLOGIES DE LA INFORMACIÓ.

A nivell de UAC

La proposta és molt concreta, en l'espai habilitat com aula cal diferenciar racons per a diferents activitats: més manuals, més de reflexió i estudi; en l'espai per aquestes segones és necessari 1 ordinador per a cada 2 alumnes amb possibilitat de:

- Escriure/dibuixar
- Imprimir
- Fer anar aplicacions multimèdia
- Connectar a Internet
- Veure CD-ROM

El manteniment dels ordinadors serà a càrrec del coordinador d'informàtica i els alumnes UAC faran el treball informàtic més complex en les aules d'ordinadors del centre: escanejat, imatges digitals...

En l'apartat de programari les propostes generals de centre són les útils per a les UAC, perquè eines tipus l'Office o el Netscape fan que els nois escriguin, calculin i alhora vinculen els adolescents amb el seu grup d'edat.

Cal tenir present per als alumnes d'UAC, d'ACI i nouvinguts que el centre i en especial les UAC han de disposar de materials específics a més dels generals a fi de que puguin treballar amb reforç positiu les mancances pròpies de cada alumne o cada grup. Ex: Galí i aplicacions puntuals amb el Clic.

Aquest és un aspecte del mercat poc cobert i en la nostra llengua encara menys, aquí hi haurà el treball conjunt de cerca d'aplicacions del psicopedagog, el professorat de les UAC, i el coordinador d'informàtica.

I sobretot el treball cooperatiu d'UAC de diferents centres per tirar endavant materials adreçats al nostre col·lectiu.

10.- PRIMERES CONCLUSIONS I LÍNIES DE TREBALL QUE SE'N DERIVEN

Conclusions

La primera conclusió que es veu clara en relacionar tecnologies de la informació i adolescents és la d'èxit.

Per als adolescents, inclòs els més problemàtics, les tecnologies de la informació són la modernitat, l'entrar a la normalitat, l'èxit de fer anar la maquineta sense suspensos, sense recels, sense fracàs (malgrat costis o perdin punts). La vida del món està en aquest camp i per ells en molts casos és una vida d'èxit.

La segona conclusió d'aquesta relació és que **els alumnes ho entenen i els professors ho temen.**

El fet provoca tota mena de reaccions. Ex: els ordinadors els fan servir per jugar; prou dispersos que són només falta que perdin el temps amb els ordinadors; les màquines despersionen i fomenten l'agressivitat... i tota la sèrie de comentaris que podrien seguir a aquest que he ressenyat s'inclouen en un, el mestre no es sent segur perquè per a ell és nou i no entén que el noi tingui una seguretat que ell no té.

La tercera conclusió és que **pel camí de les tecnologies de la informació tenim una bona entrada** a les competències lingüístiques **amb als alumnes de la UAC**, jo no diré que l'única, però sí que diré que l'escola tampoc en té tantes i per tant val més que les que té no les desaprofiti.

Una bona entrada perquè pot treballar el que és important a la vida real dels adolescents d'avui, el que els motiva i els interessa. Perquè les eines que hi ha al mercat treballen amb diferents formats: textual, gràfic, sonor... i per tant ofereixen possibilitats a tot l'alumnat, sigui quin sigui el seu estil d'aprenentatge.

La quarta conclusió és que **provoquen instintivament la lectura i l'estudi d'altres llengües estrangeres**, es veu clar que per fer anar una aplicació potent la majoria tenen l'anglès com a llengua d'ús (no és motiu d'aquest treball el tema de la colonització intel·lectual mitjançant de la llengua anglesa i, per tant, sols en faig referència).

La cinquena conclusió és que l'estructura pròpia dels programes ajuda a crear, per mimetisme, hàbits d'estructura en els nois, sense la pressió moral de l'adult. Per assaig-error arriben a treballar amb un mètode que en molts casos traspasaran la vida diària, tenim, per tant, **aprenentatges significatius.**

La sisena conclusió és que **el mercat dels materials multimèdia** al nostre país **està començant.** És cert que hi ha aplicacions que potencien la interactivitat, i encara que moltes vegades no recullen les necessitats de les nostres aules, també és veritat que tot començament és un repte i si s'entoma per part de l'administració de forma pràctica i adequada en la línia de com s'ha fet amb els ordinadors, podem fer-hi progressos evidents.

Cal doncs crear i potenciar equips mixtos d'informàtics i de pedagogs que sota l'auspici de l'administració creïn aplicacions útils i competitives en el mercat. Si deixem que la iniciativa privada agafi les regnes tindrem colonialisme, competició, agressivitat... que són els mitjans que hi ha al mercat. Bons productes no vol dir avorrits, carrinclons, ni defassats sinó treure certs elements i posar-hi els escaients.

Les tesines de certes carreres, les empreses a les quals l'administració concedeix subvencions, els professionals de l'ensenyament que s'hi vulguin dedicar; poden ser formes de tenir a l'abast productes de qualitat i amb un cost raonable perquè suposa invertir els diners que ara ja es donen però d'una forma més rendible.

Línies de treball que es deriven de les conclusions

D'aquestes primeres conclusions se'n deriven algunes línies d'actuació. Jo he posat en marxa alguna d'aquestes propostes, però un curs és molt poc temps per una actuació eficaç a nivell d'UAC. Voldria que es prenguessin les iniciatives obertes més com una experimentació pilot que com un camí començat.

Amb el projecte Gavella de 4t ESO (veure annex del projecte presentat per demanar la llicència i bibliografia) hem fet projectes d'adequació curricular grupal per: Arreglar l'espai aula. Fer ràdio amb l'emissora municipal. Treballar la meteorologia des de la caseta que ens hem fet fins a les prediccions del meteosat i la TV. TVB10. Programes de TV a l'institut. Crear materials per alumnes de Primària.

En tots els projectes aquests alumnes han fet servir el tractament de textos i les gràfiques, i les eines d'Internet d'una forma normalitzada.

En la franja de CV: El barri a l'Internet a 4t ESO, Dibuixos animats per ordinador i estimulació d'estructures lingüístiques a 3r ESO, els jocs d'ordinador un recurs a Socials a 3r ESO, Multimèdia i Internet com a suport a les àrees 4t ESO... En aquests crèdits, amb 18 alumnes a l'aula, 2 per cada ordinador, intervenen ACI, UAC i normalitzats, és una aposta per treballar el suport afectiu, l'autoestima i la modelització entre companys. En la majoria, la psicopedagoga, a més de ser la professora de la classe, fa la seva feina dinamitzadora d'aula i alhora la funció terapèutica semblant a la que podria fer amb una intervenció individualitzada. Aquesta proposta de treball l'he duta a terme al llarg de tres cursos de forma continuada amb resultats bons, sempre que no es quedi el crèdit exclusivament amb alumnes amb deficiències, però pot admetre un 50% d'alumnat no normalitzat.

S'ha començat de forma incipient el treball cooperatiu entre instituts seguint la dinàmica del CV explicat abans; la tasca és interessant i obre portes a dos nivells de coordinació virtual entre els alumnes i també entre els seus professors.

La durada de la llicència i la recent i constant aparició de recursos en aquest camp (fòrums, xats...) no m'ha permès avançar més en aquesta línia.

Concreció

En l'aspecte de dotacions:

Les genèriques del centre, una miniaula a cada UAC i un pressupost per actualització de programari i perifèrics segons projectes.

En la formació del professorat:

Jornades de presentació d'experiències pròpies i d'altres països.

Tallers en horari lectiu on convergeixin informàtics, dissenyadors i mestres d'UAC per elaborar, conèixer les eines i començar els materials que després es poden continuar i penjar a la web.

Web amb actualitzacions de tècniques perquè cadascú es pugui anar posant al dia, experiències i materials per provar a classe, noticiari específic per a les UAC, fòrum de debat sobre temes d'interès.

Crear un CRP d'UAC no vinculat a la territorialitat amb els materials i les propostes més punteres.

TREBALL EN XARXA

Introducció

És una proposta de definir els objectius de l'acció educadora, amb la conjunció dels esforços possibles de tots els agents educadors del territori, perquè siguin la brúixola que ha de marcar el rumb en aquesta tasca d'acompanyament de la persona³⁹ en el seu procés de formació humana i de participació efectiva en l'entorn cultural i social.

Es parteix del fet que:

En aquest moment tots els adolescents ja estan a l'escola

L'escola no pot ser l'únic agent social que s'ocupi dels adolescents

L'adolescència no es pot contemplar aïlladament sense tenir en compte la fase anterior i sobretot la posterior inserció en el món jove: laboral i cívic.

Es veuen com inconvenients:

La dificultat de seguir els adolescents amb coordenades poc acadèmiques.

La tradicional poca dedicació de molts serveis de suport i ajuda a les edats adolescents.

La dificultat dels professionals que treballen en espais no formals de coordinar accions amb el procés educatiu escolar.

Objectius:

Unificar les línies d'actuació respecte a unes persones o col·lectius determinats per a poder atendre'ls en la seva globalitat.

Rendibilitzar els esforços de les diferents administracions per coherència i economia.

Poder preveure en el si de les diferents institucions, dissenys de polítiques realment integradors basats en les realitats del territori.

Components:

Avui en dia, diverses regidories de l'Ajuntament i diferents conselleries de la Generalitat, així com entitats sense finalitat de lucre, incorporen en les seves accions iniciatives educadores adreçades a diferents segments de la població i que cal articular i ordenar per tal que s'orientin cap a un mateix rumb, optimitzin recursos i infraestructures, arribin a les franges de població més desfavorides. Per tant, els components són:

³⁹ Document "L'acompanyament educatiu dels adolescents de la ESO propostes per a la elaboració d'una metodologia de treball en xarxa" Grup de mestres de l'Anoia coordinat per Montse Roca i Paco Ramon i supervisat per Jaume Funes.

Totes les administracions locals, autonòmiques i estatals que treballin en aquell territori.

Àmbits d'actuació⁴⁰

⁴⁰) Per veure la Carta sobre Educació d'Igualada en tots els seus punts cal anar a:
<http://www.aj-igualada.net/editables/informacio/ensenyament/cartaedu.htm>

Formatiu

Consecució d'una correcta coordinació de l'oferta educativa i formativa de les diverses regidories i conselleries.

Disseny d'una oferta formativa per a tothom i al llarg de tota la vida.

Impuls d'accions educatives tendents a la consecució de la igualtat d'oportunitats.

Foment dels intercanvis i experiències educatives entre els agents educadors i les ciutats compromeses amb l'educació.

Professional

Implicar en la tasca educativa el gruix social de la ciutat.

Aflorar possibilitats educatives no explotades.

Determinar el protagonisme de la societat com a agent educador.

Programació de formació professional i per a l'ocupació.

Atenció a les persones amb dificultats per a la integració social.

Ciudadà i personal

Oferta d'equipaments culturals, lúdics i formatius descentralitzada i universal.

Coordinació de l'acció municipal i d'altres iniciatives ciutadanes.

Harmonia del desenvolupament urbanístic amb les necessitats de les persones.

Garantia de la participació dels infants i dels adolescents en la vida de la ciutat.

Els receptors de l'acció educativa

Tot ciutadà i ciutadana és objecte de l'acció educativa promoguda per la iniciativa pública, atenent al dret que té de rebre formació al llarg de la seva vida.

Donat el caràcter del treball tots els adolescents de 12 a 16 anys i en especial els de la UAC.

Per a més informació: Barcelona ciutat educadora, Carta de l'educació de l'Ajuntament d'Igualada... entre altres.

Formes d'organització

Caldrà atendre els diferents tipus de territori, ja siguin municipis petits, barris de grans ciutats, col·lectius específics que es donen en diferents territoris, comarques que cal coordinar, per tant es poden donar formes interdepartamentals, horitzontals o territorials, verticals o sectorials⁴¹.

En tots els casos és essencial que cada persona subjecte d'aquest treball en xarxa sia per a la xarxa una unitat de tractament, amb **un tutor de globalitat** i en el context de persona s'inclogui la seva situació familiar, professional, de temps lliure i de projecte de vida.

Periodicitat de reunions

Les sessions de treball poden ser de dos tipus: la més immediata al subjecte que es tracta i que cal fer amb l'**interlocutor o tutor de globalitat** d'aquest subjecte; i la de treball institucional per acordar línies i delimitar competències.

En el primer cas el subjecte objecte de la intervenció ha de tenir un **únic enllaç** que ha de ser el més normalitzat possible.

En el cas de les línies institucionals cal fer un treball recolzat per l'autonomia en les decisions i la capacitat de gestió que això comporta.

⁴¹ La nomenclatura es de : Aproximacions a la garantia social . Diputació de BCN 1999

La periodicitat de les reunions ha de ser major en el dia a dia, mentre que les del segon tipus han d'anar vinculades al moment del disseny del període de treball (curs, any...) i al moment en què les entitats

que formen la xarxa
dissenyen les
seves estratègies o
plans de treball,
així com al moment
de les seves
valoracions per
poder introduir en
els dos casos les
modificacions que
des de la xarxa es
veuen convenientes

per als subjectes, tant en les tasques de contenció i actuació com en les línies de prevenció.

En el cas de territoris o centres amb uns col·lectius específics, els agents externs es podrien plantejar fer un acompanyament més proper en aquella realitat fent propostes que permetin integrar els nois abans no es despengin i/o vehiculant un tutor de transició com s'ha fet a l'IES E. Borràs amb el projecte Gavella.

“Implicar els centres en la vida comunitària és poder implicar els seus alumnes més difícils, obtenint de l'entorn un plus de sociabilitat i de socialització”⁴².

Missió de cada component

Cada component de la xarxa cal que atengui la seva part de treball, però dins del projecte comú no necessita intervenir en tot el procés, perquè és duplicar el temps, malbaratar esforços, i, sobretot, cremar el subjecte objecte d'atenció amb repeticions innecessàries de burocràcia.

Aquesta missió cal entendre-la des de dos vessants: la pròpia cap al subjecte descrita en l'apartat anterior; aquí cal incloure la relació amb la família diferent de la relació familiar escola /infant, que en l'adolescència passarà per bloquejar influències negatives o crear expectatives positives respecte al fill. L'altre vessant és el referit a la pròpia institució, tant en les línies de treball que aquesta institució dissenya com en la revisió del funcionament de les activitats dutes a terme amb el subjecte.

⁴² Cita del treball “L'acompanyament educatiu dels adolescents de la ESO propostes per a la elaboració d'una metodologia de treball en xarxa” Grup de mestres de l'Anoia coordinat per Montse Roca i Paco Ramon i supervisat per Jaume Funes.

Formes de renovació

El tractament d'un cas pot, al llarg del procés, demanar renovació de les entitats que intervenen. Si es dóna aquesta situació es tindrà en compte la informació prèvia sense intervenció del subjecte (no cal començar de nou), la possibilitat d'establir un pont que sigui vincle entre l'actuació anterior i la que es comença, alhora que es defensarà aferrissadament el dret a certs aspectes en la privacitat de l'individu (salut, família...).

Les situacions a nivell estructural poden demanar renovació, en aquests casos s'atendran les necessitats de les persones per damunt de les conveniències polítiques.

Una forma possible de renovació seria que per famílies s'adjudiqués una persona (sense tenir en compte l'entitat) que en fes el seguiment i fos acceptada per totes les entitats de la xarxa, això seria equitatiu ja que cada entitat tindria la confiança de les altres per fer el seguiment d'altres persones.

Privilegis d'actuació

El mode d'actuació de cada institució cal que es contempli amb una certa autonomia, ja que sinó la xarxa pot esdevenir una eina falsa en la seva gestió.

Aquest àmbit de llibertat està vinculat a l'actuació coordinada sobre les persones i a la llibertat que aquestes tenen sobre la seva pròpia vida.

Preocupacions prioritàries

Si els recursos no són suficients i calgués fer una priorització, el primer pas són les emergències. En una situació de rendibilitat hi hauria la intervenció amb alumnes de 1r d'ESO i no s'ha d'oblidar les tensions dels alumnes de 4t ESO que cal derivar al món professional i acompanyar en el seu projecte de vida.

En una situació de normalitat, les franges de treball podrien ser: Pas de Primària a Secundària, de 1r i 3r d'ESO, i d'orientació professional a 4t, sempre atenent les emergències.

Similituds amb altres formes organitzatives

Escoles de Navarra. La societat fa escola. (Ramon Flexa)

Antics patronats de suburbis i normativa de creació sobre escoles d'acció especial, any 1978.

Consells municipals d'ensenyament amb ampliació a altres administracions. Hi ha exemples en:

Un poble petit, Premià de Dalt

La ciutat com escola, Vilafranca del Penedès

Experiències amb joves marginals, MAIN Sabadell

IMFE, Ajuntament de Reus

Red de centros sociolaborales, Ajuntament de Saragossa

Coordinació institut escoles a l'Ajuntament de Molins de Rei

CFO la Paperera, Ajuntament de Vilanova i la Geltrú

TOL, Diputació de Barcelona

Centre per a la segona oportunitat, Ajuntament de Barcelona

MODELS DE DOCUMENTS DE REFLEXIÓ PER A TREBALLAR ELS IES SOBRE LA VIABILITAT D'INCORPORAR EL RECURS UAC

Introducció

Un document és una eina que no es pot presentar aïllada en un context, és per això que previ a la presentació de l'eina en qüestió, caldria que es llegissin les claus en què aquesta eina pot ser útil, tant per evitar aixecar expectatives poc realistes com per no demanar a l'eina aquelles coses que no pot oferir.

Disseny de l'ús per part del claustre

El primer punt seria la ubicació i conveniència d'aquest treball resumit en la pregunta: *Quan pot ser útil aquest document?*, en segon lloc, amb quina metodologia és més útil el seu funcionament, emmarcat en *Com treballar-ho?* I, per finalitzar, assenyalar les formes de recollir i rendibilitzar els resultats amb la pregunta *Què hem de fer i com posar-ho en marxa?*

Anem a veure cadascun d'aquests passos.

Quan pot ser útil aquest document?

En les jornades d'avaluació de final de curs, en un curs on el centre hagi detectat que hi ha situacions de conflicte o desajusts que amb les metodologies i formes d'actuació habituals no s'han resolt i això crea sensació d'inquietud en el professorat, l'alumnat i/o els pares.

En un centre de nova creació on el personal encara no està identificat amb el projecte, no s'han començat a crear tradicions i, alhora, l'alumnat que intervé no té una coherència.

Davant un canvi substancial en la composició del claustre.

Si es dona un augment significatiu i/o gradual en la matrícula de col·lectius amb risc de marginació social, immigrants sense coneixements de la llengua, dèficits físics o psíquics.

Com treballar-lo?

És un document per treballar en grup partint d'una anàlisi personal. Per tant, una forma interessant pot ser:

En petit grup, estudi del document i adequació a la realitat específica del centre.

Presentació de la proposta en gran grup (Claustre?) amb una explicació de la situació que s'ha detectat, l'explicació de l'objectiu que es pretén sempre en positiu i la forma de treball que es proposa, de forma oberta, si algú pensa que es poden fer modificacions en la planificació es valora.

De forma personal es contesta el qüestionari.

En grups d'interessos no vinculats als departaments ni als nivells, es creen comissions de treball amb les dades extretes del buidat dels qüestionaris com a base per elaborar propostes d'actuació.

Com recollir i rendibilitzar els resultats? Què hem de fer i com posar-ho en marxa?

En el cas d'incloure aquest disseny en les jornades d'avaluació de juny:

Es donen els resultats de l'enquesta a cada persona del centre (veure propostes de correcció).

Les propostes elaborades en les comissions s'exposen i es voten en gran grup.

L'equip de gestió en fa una adequació a la realitat del centre i alhora les demandes oportunes a les administracions pertinents.

És bo tenir un període de descans i maduració entre una fase i l'altra.

En els dies de preparació de setembre, l'equip de gestió recorda al claustre el treball i els acords presos i, en virtut d'aquests acords i l'acceptació o no de les demandes fetes a l'administració, es proposen les línies de treball per al curs, que es voten en el claustre.

En el període que es considera convenient es fan revisions sobre el pla traçat i en les jornades de final de curs es modifiquen les propostes.

En el cas d'una situació conflictiva en el període lectiu, el procés seria el mateix - el descans és necessari - per tant, es pot proposar començar la proposta després de les vacances de Nadal o de Pasqua. Cal que professors i alumnes visquin la nova estructura sense el referent de l'antiga per evitar comparacions recents i malentesos. Uns dies on els implicats no es veuen pot suposar per a tots un trencament i alhora la il·lusió que les coses fetes d'una altra manera poden donar un altre resultat. També, si cal fer gestions, canviar espais o fer obres, és interessant que els usuaris del servei no hi siguin en el moment de les tensions i puguin iniciar de nova manera en el moment en què tot ja funciona, això serà un referent d'èxit que es podrà utilitzar per reduir tensions.

Si és una situació d'augment de matrícula amb col·lectius determinats i molt focalitzada, cal que abans que aquests arribin el treball amb el disseny explicat anteriorment ja estigui fet. En aquest cas no és tan sols una eina per al claustre el que fa falta, sinó una actuació més àmplia i amb els organismes implicats.

El com posar-ho en marxa va íntimament lligat als resultats que ens donin els dos documents que es proposen i les aportacions dels grups. Cal ser realistes i no voler posar un recurs que no es viu com adequat i que pot suposar cremar el recurs i les possibilitats d'instal·lar-lo en una altra ocasió, tal i com queda palès al final d'aquesta proposta.

QÜESTIONARI OPCIO A)

Amb aquest instrument es pretén obtenir de la realitat la valoració, opinió, actituds i creences que cada professor té respecte a la introducció de la UAC en el seu centre.

Marca amb una **X** aquella puntuació que creguis més adequada a cada ítem de cada pregunta. (Mínim 1, màxim 4)

1.- Penso que el que s'anomena UAC...

1	2	3	4	És una forma d'integració
1	2	3	4	És una metodologia diferent
1	2	3	4	És una forma d'atendre alumnes amb problemes
1	2	3	4	És un greuge comparatiu per als altres
1	2	3	4	És una forma de segregació

2.- Personalment, les meves expectatives respecte a les UAC són:

1	2	3	4	Esperança
1	2	3	4	Acceptació amb cauteles
1	2	3	4	Indiferència
1	2	3	4	Recel
1	2	3	4	Impotència

3.- Crec que els efectes que produiran en el sistema educatiu seran:

1	2	3	4	Positius i desitjables
1	2	3	4	Una major eficàcia en els centres
1	2	3	4	Un avanç tan sols en aparença
1	2	3	4	Pràcticament cap
1	2	3	4	Un retrocés en la integració

4.- Considero que la funció de les UAC en el procés educatiu ha de ser:

1	2	3	4	Substitutiva
1	2	3	4	Cohabitar amb les altres mesures
1	2	3	4	Plantejar alternatives
1	2	3	4	De suport a l'aula ordinària
1	2	3	4	Cap

5.- Estimo que els efectes que es produeixen en els alumnes que assisteixen a les UAC són:

1	2	3	4	Augment de l'autestima
1	2	3	4	Reconeixement de les seves possibilitats d'èxit
1	2	3	4	Interès pel treball
1	2	3	4	Vinculació a un grup
1	2	3	4	Sentiment d'orgull i prepotència
1	2	3	4	Sentiment de segregació

6.- Crec que les sensacions que les UAC produeixen en els alumnes que no hi assisteixen són:

1	2	3	4	Desconeixement
1	2	3	4	Indiferència
1	2	3	4	Alleujament
1	2	3	4	Sentit d'injustícia

7.- El fet de comptar amb una UAC al centre tindria en el professorat les següent repercussions:

1	2	3	4	Es milloraria el clima de centre
1	2	3	4	Es podrien atendre les diferents problemàtiques
1	2	3	4	Algunes metodologies UAC es traspassarien a les aules ordinàries
1	2	3	4	Es treballaria amb la diversitat a l'aula
1	2	3	4	Es desentendrien dels alumnes problemàtics

8.- Per integrar una UAC en el centre, caldria que el professorat tingués clar:

1	2	3	4	Que els alumnes són de tots
1	2	3	4	Que els alumnes han d'aconseguir el màxim de les seves possibilitats
1	2	3	4	Que és una eina més del centre
1	2	3	4	Que cada alumne té un ritme diferent
1	2	3	4	Que els nois no poden perdre el temps
1	2	3	4	Que el centre ha de tenir un bon nivell

9.- Per a un funcionament normalitzat d'una UAC caldria:

1	2	3	4	Espai adient
1	2	3	4	Materials adequats i/o dotació específica
1	2	3	4	Personal voluntari
1	2	3	4	Temps de formació
1	2	3	4	Res

10.- L'opinió dels pares respecte a la introducció de les UAC seria:

1	2	3	4	Suport total
1	2	3	4	Favorable
1	2	3	4	Amb cauteles
1	2	3	4	Recel
				Oposició

1	2	3	4	
---	---	---	---	--

11.- La imatge del centre amb la introducció d'una UAC:

1	2	3	4	Milloraria el rendiment i, per tant, la imatge
1	2	3	4	Milloraria el clima i, per tant, la imatge
1	2	3	4	Es podrien veure algunes perspectives de millora
1	2	3	4	Es veuria igual
1	2	3	4	Es consideraria un centre marginal

12.- Introduir una UAC a nivell estructura, suposaria:

1	2	3	4	Disposar de més amplitud per fer classe
1	2	3	4	Adequar espais
1	2	3	4	Desplaçar materials de departaments
1	2	3	4	Res
1	2	3	4	Renunciar a certs espais

13.- Introduir una UAC a nivell horari, suposaria:

1	2	3	4	Modificar horaris
1	2	3	4	Reconvertir grups
1	2	3	4	Acompanyar a sortides
1	2	3	4	Continuar igual
1	2	3	4	Millorar la compactació horària

14.- Introduir una UAC a nivell metodològic, suposaria:

1	2	3	4	Plantejar seqüències curtes diferents
				Introduir noves modalitats d'ensenyament/aprenentatge
				Redistribuir els continguts de forma més llarga en el temps
				Continuar amb el que cal fer, però insistir més en cada aspecte

1	2	3	4	
1	2	3	4	
1	2	3	4	
1	2	3	4	

15.- Si s'introdueix una UAC hauria de dependre de:

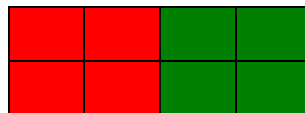
1	2	3	4	El nivell que tingui cada alumne que hi vagi
1	2	3	4	L'equip de gestió
1	2	3	4	El departament d'orientació
1	2	3	4	La comissió d'atenció a la diversitat

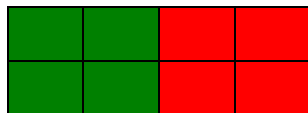
Correcció de la prova:

Si les majors puntuacions estan en la franja de les primeres opcions de cada ítem i viceversa, la resposta és positiva (en l'exemple de la taula, el color verd).

Si les majors puntuacions estan en les darreres opcions de cada ítem i viceversa, la resposta és negativa (en l'exemple de la taula, el color vermell).

Si les puntuacions no estan majoritàriament condensades en les zones abans esmentades, la resposta és poc definida.





Això és vàlid per a totes les preguntes menys per a la 15, que és d'estructura.

QÜESTIONARI OPCIO B)

Introducció i abast del qüestionari

És un instrument perquè ajudi a reflexionar sobre l'estat del centre i la possibilitat i/o conveniència d'integrar-hi el recurs UAC.

Les principals funcions són:

- exercir una funció sensibilitzadora cap a la diversitat
- afavorir la consideració d'aspectes pràctics cara a la seva rendibilitat
- analitzar el funcionament del centre de cara als seus punts dèbils i els de funcionament satisfactori
- insistir en la necessitat d'una autoregulació del centre a partir de revisions periòdiques

Descripció del qüestionari

El qüestionari s'estructura en 3 eixos: Projecte educatiu, estructura i funcionament del centre, relació centre amb l'entorn.

Cada ítem planteja una breu descripció que vol acotar el camp de valoració d'aquest ítem.

A continuació es descriuen 5 situacions respecte a l'ítem objecte de revisió. Hi ha una redacció de les situacions en una intenció d'escalada, cada una és una progressió de l'anterior: les 2 primeres es refereixen a intervencions individuals o de petits grups que actuen segons criteri propi sense un mínim plantejament de centre. La 3 suposa un cert nivell d'acord en diferents aspectes i la 4 i 5 una interrelació en el projecte educatiu.

EIX PROJECTE EDUCATIU

1.- APRENTATGE I SITUACIÓ DE L'ALUMNAT

El ritme, la qualitat i l'eficàcia dels aprenentatges dels alumnes depèn de l'interès i la motivació, així com de les dificultats específiques que puguin tenir, ja sia per causes individuals o socials, que són aspectes que condicionen el projecte que el mestre proposa.

1. L'atenció a situacions concretes la fa cada mestre sense criteris generals que l'orientin. Hi ha preocupació per arribar als nivells que correspon sense massa comprovacions sobre les possibilitats.
2. Alguns mestres fan intents d'acomodar l'aprenentatge al nivell real.
3. Al centre hi ha uns criteris generals sobre acomodació de la programació i també sobre el tractament de les dificultats. A la pràctica això es fa de forma poc homogènia.
4. Al centre hi ha un equilibri entre l'atenció a situacions concretes i a la necessitat que arribin a assolir uns nivells determinats.
5. Al centre es considera fonamental una revisió periòdica de la gradació de cada matèria per atendre les necessitats concretes dels diferents grups classe.

2.-CONDICIONS PERSONALS I RELACIÓ AMB L'ALUMNAT

Les condicions personals poden condicionar la pràctica educativa. Aspectes d'equilibri, flexibilitat, comprensió, exigència i responsabilitat poden ser fonamentals en l'atenció a la diversitat que es dona al centre.

1. Els professors que tenen una actitud distant respecte als alumnes pensen que això és el que cal per mantenir l'ordre.
2. Alguns professors pensen que el seu paper d'adults no és incompatible amb una actitud de diàleg i comunicació.
3. En general, els professors combinen l'actitud d'exigència amb la comprensió de les circumstàncies personals de cada moment.
4. L'exigència personal i la comunicació correcte és norma de l'institut.
5. El centre considera important un equilibri entre l'exigència de cara al treball i la comprensió de les circumstàncies de cadascú. Es busca, a partir de la revisió, les millors formes de treballar aquest equilibri.

3.- LA COMUNICACIÓ AL GRUP CLASSE

La comunicació és l'estímul que afavoreix el coneixement entre els membres del grup classe i l'enriquiment mutu, tant en el desenvolupament intel·lectual com en la bona relació afectiva.

1. Cada mestre decideix el contingut i conveniència de les comunicacions, que moltes vegades queda reduïda a subministrar coneixements.
2. Alguns mestres afavoreixen que els nois expressin les opinions i dubtes, i acullen algunes de les seves propostes.
3. Al centre es dóna importància a la comunicació.
4. Hi ha uns criteris comuns orientats a afavorir la comunicació.
5. Al centre hi ha la consciència que periòdicament cal revisar les coordenades en què es mou la comunicació i a partir d'aquí cercar noves formes d'equilibri entre les relacions d'autoritat i diàleg.

4.- ORGANITZACIÓ DEL GRUP CLASSE

El grup classe com a conjunt d'individus amb uns objectius a acomplir comporta un conjunt de tasques que cal canalitzar. L'organització ha de facilitar l'autoregulació de cadascú dins el grup i l'acoblament dels diferents elements de cara al progrés del grup.

1. Els mestres no s'han plantejat la forma d'organitzar la classe. Hi ha pràctiques tendents a resoldre els problemes de disciplina.
2. Hi ha intents de dotar els grups-classe d'una organització que ajudi a aconseguir realitzar tasques concretes.

3. Al centre es concedeix importància al fet d'organitzar el grup classe (tutoria, delegats...). No hi ha criteris massa definits respecte què es vol aconseguir.
4. El centre considera fonamental organitzar el grup classe. Els temes de repartiments de responsabilitats, participació i organització són aspectes clars, objecte d'atenció.
5. Es revisen periòdicament els aspectes d'organització del grup classe per aconseguir la integració dels alumnes i la seva capacitació com a ciutadans.

5.- AVALUACIÓ DEL PROGRÉS

El projecte educatiu comporta la realització d'uns objectius. El centre ha de preveure si s'assoleixen, per part de cada alumne, segons les seves possibilitats.

1. Cada mestre duu a terme el control dels alumnes segons els seus criteris.
2. Alguns mestres parlen i coordinen els criteris d'avaluació i utilitzen tècniques semblants.
3. El centre considera important el control del progrés i organitza periòdicament les tasques d'avaluació. S'estimula la participació dels alumnes en el procés d'avaluació.
4. Al centre hi ha una pràctica sistemàtica d'avaluació amb criteris clars sobre continguts, procediments, hàbits... Hi ha criteris sobre la participació dels alumnes en l'avaluació.
5. Es revisen periòdicament els aspectes que s'han d'avaluar i les tècniques emprades per adequar-les a la realitat del centre.

6.- CONEIXEMENT DEL PROJECTE I PARTICIPACIÓ EN L'ELABORACIÓ I REVISIÓ

L'escola té com a missió la formació integral dels alumnes. Per dur a terme aquesta tasca cal que hi participin tots els implicats, cadascú segons el seu paper en la comunitat educativa. Cal articular la forma de participació dels alumnes, professors, personal no docent, famílies i entorn en l'elaboració i revisió del projecte educatiu.

1. L'actuació dels professors es realitza d'acord amb l'orientació personal de cadascú.
2. Alguns mestres arriben a acords entre ells i les famílies respecte a l'orientació de l'alumnat.

3. A l'escola hi ha la practica més o menys formalitzada de compartir informacions i establir criteris d'actuació entre diferents estaments. Funcionen poc els canals formals.
4. L'escola té establerts i en funcionament canals formals entre els estaments perquè tots facin la seva aportació.
5. Es revisa periòdicament el funcionament de les diferents formes d'intervenció i això comporta un aprofundiment en el paper de cadascú i la recerca de noves formes de participació.

7.- VALORS QUE ORIENTEN EL CENTRE

Tot projecte es fonamenta en uns valors que hom creu convenients per als nois als quals l'ofereix. Són les raons últimes que suporten ideològicament l'acció educativa. Aquest ítem preveu determinar en quin grau són coneguts i compartits els valors que orienten el projecte de centre.

1. Els diferents mestres tenen el seu camp de valors personals. L'opinió és que la ideologia no ha d'interferir en la feina.
2. Hi ha un grup de mestres que comparteix uns valors, això defineix unes línies d'actuació que influeixen en els alumnes.
3. En el centre hi ha una orientació comuna (majoritària) en la visió de l'home i la societat, no és prou concreta i la pràctica es dispersa.
4. Els valors que orienten el centre es troben explícits en la línia del projecte i en la pràctica.
5. Es revisa la línia de centre a partir dels canvis de la realitat de l'alumnat i de la societat. Es fomenta la capacitat de l'alumnat per viure en un context d'opcions diverses.

EIX ESCOLA ENTORN

8.- RELACIÓ AMB LES FAMÍLIES

El contacte amb les famílies és fonamental per dur a terme una tasca educativa adequada. L'intercanvi i la participació dels pares en la vida del centre són aspectes que contribueixen a enriquir l'acció educativa.

1. Els professors i els pares mantenen molt poca relació.
2. Hi ha relació continuada de cada família amb el professor del seu fill.
3. Per part de grups de professors i de pares hi ha intents d'estructurar una relació.
4. Per part de l'escola i l'AMPA hi ha un pla de relacions estructurat però hi ha tendència a delimitar els camps i les competències.
5. L'interès en avançar en la relació escola – família porta a buscar noves formes de relació.

9.- RELACIÓ ESCOLA ENTORN

El coneixement de la realitat i la incorporació del centre a l'entorn proper fa que el tipus d'educació que es proposa no quedi desvinculat del context.

1. Cada mestre, des de la seva classe, fa intents, dins de la programació, de posar-la en contacte amb el barri. L'escola viu allunyada de l'entorn.
2. Grups de mestres s'esforcen per establir una vinculació amb l'entorn. Es mantenen relacions esporàdiques amb les entitats. No hi ha continuïtat.
3. El centre considera important la vinculació de l'escola amb l'indret on es troba situat. S'arriba a tenir una planificació que no acaba de satisfer per la seva ambigüïtat i poca concreció en la programació i assignació de responsabilitats.
4. El centre ha establert de forma periòdica relacions amb les entitats de l'entorn i en manté els responsables. Participa habitualment en les activitats que duu a terme el barri o poble.
5. La relació de l'entorn és molt present en quant s'analitza el funcionament del centre. Es busquen formes d'enriquiment mutu, es participa a nivell local i es cerquen formes d'aprofundir en aquesta relació.

EIX ESTRUCTURA I FUNCIONAMENT

10.- FUNCIONS I ORGANS DEL CENTRE

Per a la realització del projecte educatiu cal dur a terme tasques de decisió, coordinació i control – regulació respecte a àmbits pedagògics, administratius i econòmics. És necessari una definició clara de competències, composició i renovació dels òrgans que les duen a terme. Interessa saber si són operatives les seves pràctiques.

1. Els òrgans de gestió que té per normativa. Ningú pot/vol intervenir ni proposar revisió sobre cap aspecte.
2. Els òrgans de gestió no acaben d'assumir les tasques que els pertocuen.
3. El conjunt és tan feble que cadascú ha de resoldre a la seva manera les situacions
4. El centre té òrgans de gestió definits però inoperants, en situacions límit es revisen les funcions. Es produeixen interferències.
5. La importància que el centre concedeix als òrgans de gestió fa que es revisi el funcionament en funció del projecte de centre.

11.- PRESA DE DECISIONS

El funcionament del centre demana que es prenguin decisions. El grau d'acceptació i participació dels qui han de prendre decisions tenen repercussions en la marxa del centre.

1. Entre el professorat hi ha un cert malestar, ja que es considera que tot està decidit.
2. Hi ha intents de clarificar la presa de decisions, però vénen de grups reduïts i no tenen continuïtat.
3. Al centre hi ha definit el nucli i àmbit de presa de decisions, però es considera que no és prou àgil.
4. Al centre és clar per a tothom qui pren les decisions i com les pren. L'eficàcia i agilitat en la gestió redueix tensions i en facilita l'acceptació i participació.
5. A l'escola es considera que cal revisar periòdicament la presa de decisions i l'àmbit de la gestió per introduir aquelles variables que millorin el seu funcionament.

12.- COORDINACIÓ

Quan un conjunt de persones vol realitzar un projecte en comú és necessari coordinar orientacions, procediments de treball, actuacions... és a dir, vetllar perquè a la pràctica es faci un treball en comú amb coherència.

1. Per diferents raons no s'arriba a un treball coordinat entre els mestres del centre.
2. Els esforços de la direcció o de grups de mestres arriben a aconseguir coordinar certs aspectes o certes actuacions.
3. Al centre hi ha un esforç real per aconseguir una actuació coordinada. Es detecten zones importants de dispersió en l'actuació.
4. Al centre hi ha definits els canals formals i es vetlla per l'eficàcia de la coordinació.
5. La necessitat de trobar un equilibri entre la coordinació comuna i el marge d'actuació personal orienta la revisió dels àmbits i mecanismes de coordinació.

13.- COMUNICACIÓ - INFORMACIÓ

La possibilitat de dur a terme una tasca comuna passa per l'existència de canals d'informació fiable i fluïda. La creació i la comunicació ràpida i clara evita un bon nombre de desajustaments i tensions que entrebanquen la marxa de la institució escolar.

1. Hom es comunica amb les persones més properes, no existeixen canals d'informació. Cadascú la cerca on pot.
2. Algun grup ha establert canals de comunicació, entre ells els que els facilita la feina. Crea tensions i malentesos a nivell global.
3. El centre valora el flux d'informació i ha arribat a establir uns canals que no la garanteixen plenament.
4. El centre considera fonamental que hi hagi comunicació, els canals estan definits i es fan les comprovacions necessàries perquè tothom estigui informat.
5. S'avalua la incidència de la comunicació sobre l'eficàcia en l'acció educativa, el coneixement de la situació del centre i la convivència entre les persones.

Correcció de la prova:

En el primer nivell de resposta el centre presenta unes actuacions tancades i individuals.

En el segon nivell de respostes es troben les actuacions de petits grups de persones que actuen de forma aïllada i sense continuïtat.

En el tercer i quart nivell és on es troba la feina d'escola, més o menys estructurada.

En el cinquè nivell es dona una feina estructural correcta, amb una revisió i actualització que la fa vàlida.

PROPOSTES D'ACTUACIÓ

Cada centre haurà de trobar el seu punt de reflexió i, per tant, les úniques aportacions que es fan aquí són a nivell indicatiu.

Els dos documents poden ser complementaris o treballar amb un dels dos. En el cas que es vulguin fer servir tots dos sembla que el més lògic és agafar l'opció B per veure en quin punt està el centre en línies generals, com es treballen les diferents metodologies i quins són els espais d'acord dels ens que hi intervenen. Aquests resultats es contrasten amb les opinions individuals de l'opció A.

Sembla que es podrien donar les següents combinacions:

Opcions	Resultat	Proposta
A alt /B alt	Molt satisfactori	Començar una UAC amb els mitjans del centre i demanar recursos a l'administració.
A baix /B alt	Satisfactori	Cal demanar recursos per començar, el centre ho veu clar però hi ha problemes personals.
A baix/ B mig	Normal	Cal treballar més a nivell de claustre per cohesionar el centre i sensibilitzar sobre el tema diversitat a nivell individual. Sembla prematur començar el treball d'UAC, potser cal informar de les possibilitats de demanar-la.
A molt baix/B baix	Insatisfactori	No seria adequat començar una UAC, caldria emprar el recurs humà en altres formes d'atenció aparentment més "normalitzades".

Multimedia: Representación y aprendizaje*

Informe ejecutivo.

Autora :Rocío Rueda.

Font: ESPIRAL

Conclusiones:

- Todavía no hay suficiente evidencia que demuestre que a mayores navegaciones hipertextuales, representaciones de conocimiento más completas y más próximas a la representación de experto.

- El modelo de lectura secuencial prevalece, tanto en el diseño del hipertexto, como en las formas de lectura que los sujetos realizan en éste.

- Con base en una propuesta hipertextual aparecieron variedad de representaciones, a pesar de la homogenidad en las edades y grado escolar de los sujetos que participaron en el estudio.

- En este mismo sentido, se lograron identificar ciertas regularidades en el proceso de interacción con el hipertexto, en efecto, es innegable la presencia de rutas homogenizables de navegación y de las representaciones que se hacen los sujetos, lo cual permitiría en el futuro la modelación y simulación en computador de éste.

- En este tipo de estudios, el APIV requiere ser integrado con otras fuentes y técnicas de investigación como el sistema de seguimiento y los mapas conceptuales.

- Se podría afirmar hipotéticamente que el hipertexto es un dispositivo de aprendizaje de las ciencias más favorable en sujetos con un nivel de desarrollo cognitivo representacional de segundo orden, que en sujetos que se encuentran en un nivel representacional de primer orden.

- En el paso del texto al hipertexto, la información, por la presencia de "lexias", la intencionalidad educativa no es la de profundizar los temas, sino 'insinuarlos', proponerlos, indicarlos.

- Hipotèticament se podria establir una correspondència entre major quantitat de informació (definides en lexias) en un hipertexto y major varietat de ésta.

- Los "objetos animados" (e.d., los rompecabezas) activan la motivación de los sujetos. De hecho, tales dispositivos pueden hacer las veces de "ordenadores previos" o –como se concibió en este estudio– "ambientes de transferencia de conocimientos".

8. Perspectivas:

- Para la pedagogía hoy es claro que no puede avanzar como disciplina sin conocer la naturaleza representacional del hecho educativo; esto es, si no se caracteriza y modela el proceso de construcción de conocimiento en los diferentes niveles representacionales, ésta se convertirá en un saber fósil.

- Como perspectiva investigativa habría que buscar establecer en dónde es más potente el uso de hipertextos, si en el campo de las ciencias sociales o en las ciencias naturales, lo cual permitirá dilucidar a su vez didácticas particulares a partir del uso de estos dispositivos.

- Es necesario evaluar el uso del hipertexto en 'interjuego' con otros dispositivos de aprendizaje, escolares y no escolares.

- La plataforma hypercard con base en la cual se desarrolló este estudio hoy es obsoleta. Se requiere pensar la hipertextualidad en dirección a la hipermedialidad, esto es, qué pasa cuando se ponen en la misma escena diferentes narrativas: textual, visual, sonora.

- En este mismo sentido, ¿cómo se produce la representación en estas narrativas, y cómo media (o no) el pedagogo dicho proceso representacional?

- Queda abierta la expectativa de investigar sobre: cómo son los procesos de representación y aprendizaje cuando los sujetos- aprendices participan en el proceso de elaboración de hipertextos e hipermedia.

- En esta misma dirección sería interesante el desarrollo de proyectos de construcción colectiva de hipertextos que vinculen las experiencias y conocimientos de los miembros de la comunidad educativa, flexibilizando incluso los currículos escolares.
- Es necesario realizar estudios culturales que den cuenta de cómo se apropian estas tecnologías y las transformaciones o resistencias que de éstas realizan los sujetos en sus formas de representar y actuar en el 'mundo'.
- Es indudable que las nuevas tecnologías como el hipertexto y la hipermedia dan poder al que tiene acceso a ellas, pero sobretodo al que domina su lenguaje y posee las habilidades para crear competentemente nuevos productos. Una concepción democrática y democratizante de la educación, requeriría del esfuerzo por desarrollar proyectos en los sectores poblacionales con menos posibilidades de acceso a estos dispositivos, si no es así, dentro de unos años para éstos será prácticamente imposible ser ciudadanos del mundo.

BIBLIOGRAFIA:

AUTOR	ANY	TITOL	CIUTAT	EDITORIAL	OBSERVACIONS
BORRELL FELIP Nuria	2000	Eficacia y mejora de la escuela (article)	BCN	Praxis	Es un article de la revista Educ. y gestión educativa Foro europeo de administradores de Ed. nº 1 Parla de l'escola eficaz i els elements facilitadors
BORRELL FELIP Nuria	2000	Experiencias en EEUU de eficacia en la escuela (article)	BCN	Praxis Revista Org.y gestion educativa nº1	Explica Proyecto RISE, Proceso de mejora Delaware i Effective schools program de San Diego.
REYNOLDS, D	1997	Las escuelas eficaces:Claves para mejorar la enseñanza	Madrid	Santillana	No hay un conocimiento conclusivo sobre el impacto instrumental de las características del aula y del centro, lo determinante es el liderazgo del centro el ambiente de aprendizaje i las expectativas respecto a los alumnos.
M ^a Lluisa Rodriguez	1987 febrer	La recerca acció a l'escola(Article)	BCN	Butlletí dels mestres 213	Explica les estratègies de recerca-acció i posa una llarga llista de materials amb avantatges i inconvenients
ADORNO, THEODOR w.	1984	Teoría estética	BCN	Orbis sa	
AMOROS P.	1993	Metodologia d'intervenció en medi obert	Generalitat de Catalunya		Reflexió i crítica a partir d'un equip de diferents estaments involucrats amb el menor. Professors, professionals de l'intervenció Descripcions legals i practica educativa
BILBENY, NORBERT	1997	La revolución de la etica	BCN	Anagrama	Habitos y creencias en la sociedad digital.
DARDER PERE (COORD) AMOROS C. LED P, ROIG T,	1999	Recerca sobre la coordinació entre centres de Primària i Secundària Informe de progrés 1998	BCN	Rosa Sensat	
FERATER MORA, Jose	1969	La filosofía actual	Madrid	Alianza Ed.	
FUNES JAUME	1995	La violència i els violents	BCN	La Magrana	Veure violencia.doc
FUNES JAUME	1993	Valors joves i s.XXI	Cornellà	Fundació Utopia.	Veure Valors sXXI

FUNES JAUME (coord) TOLEDANO LLUIS, VILAR JESÚS	1997	Intervenció psicopedagògica sobre problemes de desadaptació social.	BCN	UOC	
FUNES JAUME, BATLLE JOAN	1993	Aquí un amic	Vic	EUMO Col.Senderi Quaderns d'ed.etica	Intenta ser un llibre per treballar a classe. No m'agradat. Classista, de l'Exemple
FUNES, JAUME	(1991	L'Univers de les drogues	BCN	Barcanova	Veure drogues.doc
HABERMAS, JÜRGEN	1993	Assaigs filosòfics	BCN	Ed.62	
HEIDEGGER, Martin	1984	La pregunta por la cosa	BCN	Orbis sa	
LUKÁCS, GEORG	1984	Hª y conciencia de clase (I, II)	BCN	Orbis sa	
MOORE, G. E.	1984	Defensa dl sentido comun y otros ensayos	BCN	Orbis sa	
ORTEGA Y GASSET, JOSE	1983	La rebelión de las masas	BCN	Orbis sa	
POPPER, KARL	1984	En busca de un mundo mejor	BCN	Paidós	
POPPER, KARL R.	1984	La sociedad abierta y sus enemigos (I, II)	BCN	Orbis sa	
RUSSELL, BERTRAND	1984	El conocimiento humano	BCN	Orbis sa	
RUSSELL, BERTRAND	1966	Lògica y conocimiento	Madrid	Taurus	Asaigs des de 1901 a 1950
SARTRE, J.P.	1969	Esbós d'una teoria de les emocions	BCN	Ed.62	
SARTRE, J.PAUL	1948	El existencialismo es un humanismo	BCN	Orbis s.a	
SAVATER F.	1991	Etica para Amador	BCN	Ariel	Intent d'explicar etica als adolescents: Fes el que vulguis pero exactament el que tu vulguis. Recorda que al teu costat hi ha l'altre. Valors amor i serenitat d'anim
UNAMUNO Miguel	1984	Del sentimiento trágico de la vida	BCN	Orbis sa	
WITGENSTEIN,	1973	Tractatus logico-philosophicus	Madrid	Alianza ed.	

LUDWING					
GAN BERBEL	1977	Estrategias y tecnicas de estudi.	BCN	Apostrofe ed.	Llibre molt interessant per els profes d'ESO estructurat i clar Te tecniques bones i facilis.
CIAJ Centre d'informació i iniciatives per els joves		C/Ferran 32 4027800 4027801	Ajuntament de BCN		
Oficina del pla jove		C/Urgell 187 4022556	Diputació de BCN		
Centre d'iniciatives per a la Reinserció		C/Rambla Catalunya 7-9 4121285 4122584	Justicia		
C.Estudis africans		Trav. Gràcia 100 4153192	Privat		
c. Estudis japonesos		Campus Bellaterra 5812401	UAB		
c.Estudis Xinesos		Campus Bellaterra 5811374	UAB		
C. Estudis Cultura Xinesa		Mallorca 219 4536788	Privat		
c. Mohamed Abdelkrim Est. i Doc.		Via Layetana 21 2684925	Privat		
Apertura d'estudis Investigació Psicoanàlisi		Mallorca 306 2098039	Privat		
Ass.Comunicació i aprenentatge		Diputació 213 4541141	Privat		
C.Estudis i terapia del comportament		Villarroel 45 4532843	Privat		
c.Europeu d'estudis internacionals		Diagonal 441 4354535 4909997	Privat		
c.Internacional de minories etniques	CIEM EN	Pau claris 106 3020276 3020144	Privat		
Fund.Cat		Badal121			

ajuts i serveis		4226440			
Plataforma de iniciatives culturals i socials		Corcèga 546 4565438			
Inst. tècniques de comunicació oral	INST ECO	Corcèga 209 4307960			
Soc. Cat. Genealogia i Heraldica		Villarroel 91 No te telf.			
Colectivo igualdad en la diversidad		Sants 79 4315456	Marginació		
Fed. Col. lectius d'immigrants de Cat.		Concili de Trento 313 2780294			
Fund. Acció Solidaria contra l'atur	ASCA	Riera s. Miquel 1 2174108			
Fund. Família i benestar social		Rull 1 4121862			
Plataforma de defensa dels immigrants		Mallorca 283 2329312			
Obra Madre Teresa de Calcuta		Lleona 9 3179461			
Xarxa europea de modalitats d'atenció a la infància		August Font 35 No te tlf.			
C. Iniciatives d'autoocupació juvenil		Rda. S. Pau 80 3296970			
Ass. d'Informació Sectes pro joventut	CRO AS	Aribau 226 2014886			
Ass. Prevenció i reinserció social	APRE S	Estudiant 26 3594460			

Ass.parres deficit atenció hiperactivitat		Pg.S.Gervasi 73 4170739			
C.recursos materials i ajudes disminuïts		Santes Creus 7 3588100 4205143			
Ass.Afasia		Empordà 33 2780294			
Ass. Anorexia i bulímia	ACAB	Tuset 34 2176154			
Fund.Catalana per al síndrome de Down		Valencia 231 2157423 2151988			
ONCE		Calabria 66 3259200 4238663			
Ass.Logopèdia Foniatria i Audiologia		Violant d'hongria 111-115 3309141			
Grup Recerques delinqüència juvenil	GRE DJ	Carolines 13 2370869			

REFERENCIES BIBLOGRÀFIQUES BASIQUES DEL TREBALL

Funes J. I Rifà coord. Autors varis entre ells R.Armejach .Adolescents i dificultats socials a l'escola Festa Oberta nº 13 Fundació Bofill febrer de 2000

Casamayor coord.: Autores varis entre ells R.Armejach Como dar respuesta a los conflictos Graó BCN 1997

Aula 1997 Gavella un proyecto de atención a la diversidad

Aula 1998 Hª de un caso

Aula 2000 Las UAC en el centro de Secundária

Perspectiva escolar 1998 El fracàs escolar “

Funes coord.. autors varis . Proposta de mesures davant la desigualtat d'èxit Finestra Oberta nº 3 juny de 1998 Fundació Bofill serveis de cultura popular

Aproximacions a la garantia social Estudis nº 6. Diputació de Barcelona

Pere Darder coord. Recerca sobre la coordinació entre centres de primària i secundària

Forme de progrés 1998. Publicacions de la FMRP

Referencias bibliograficas sobre habilidades sociales en educacion (vol. 1, nº 1, 1995). Miguel A. Verdugo Alonso

Bender, M., y Valletutti, P.J. (1983). Programas para la enseñanza del deficiente mental. Socialización y comunicación. Barcelona. Fontanella.

Blackbourn, J.M. (1989). Acquisition and generalization of Social Skills in Elementary-Aged children with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 22(1), 28-34.

Brown, B.J. y Christie, M. (1981). Social learning practice in residential child care. Oxford. Pergamon Press.

Caballo, V.E. (1988). Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Valencia. Promolibro.

Cohen, J., Moisan-Thomas, P.C. y Conger, A.J. (1989). Cross-Situational generalizability of social competence: A multilevel analysis. *Behavioral Assessment*, 11, 411-431.

Costa, M., y López, E. (1991a). Manual para el educador social 1. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.

Costa, M. & López, E. (1991b). Manual para el educador social 2. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.

Dever, R.B. (1988). Community living skills. A taxonomy. Washington. American Association on Mental Retardation.

Eisenberg, N. & Mussen, P.H. (1989). The roots of prosocial behavior in children. Cambridge. Cambridge University Press.

Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N. y Klein, P. (1989). Habilidades Sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona. Martínez Roca.

Goodman, W (1989). Mobility training for people with disabilities. Springfield. Charles C. Thomas.

Kelly, J.A. (1987). Entrenamiento de las habilidades sociales. Bilbao. Descleé de Brouwer.

Kent-Udolf, L., & Sherman, R. (1988). Lenguaje cotidiano. Barcelona. Martínez Roca.

L'Abate, L. & Milan, M.A. (1985). Handbook of social skills training and research. New York. John Wiley & Sons.

Matson, J.L. & Ollendick, T.H. (1988). Enhancing children's social skills. Assessment and training. New York. Pergamon Press.

Mc Clennen, S.E., Hoekstra, R.R. y Bryan, J.E. (1982). Social skills for severely retarded adults. An inventory and training program. Champaign, Illinois. Research Press.

Michelson, L., Sugai, D.P., Wood, R.P., & Kazdin, A.E. (1987). Las habilidades sociales en la infancia. Barcelona. MartínezRoca.

Monjas, I. (1993). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar. Valladolid. Trilce.

Monjas, I. (1994). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en edad escolar. En M.A. Verdugo. Evaluación curricular. Madrid. Siglo XXI.

Pelechano, V. (1985). Inteligencia social y habilidades interpersonales. Evaluación Psicológica, 1, 159-187.

Pope, A.W, McHale, S.M. & Craighead, WE. (1988). Self-Esteem enhancement with children and adolescents. New York. Pergamon Press.

Rubio, V. (1995). Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. Competencia personal y competencia interpersonal. En M.A. Verdugo. Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Madrid. Siglo XXI.

Schlein, S.T. & Tipton, M. (1988). Community recreation and persons with disabilities. Strategies for integration. Baltimore. Paul H. Brookes.

Schmidt, M.W. & Salvia, J. (1984). Adaptive behavior. A conceptual analysis. Diagnostique, 9, 117-125.

Silva, E, Martorell, C. y Clemente, A. (1985). Evaluación de la socialización y sus relaciones con inteligencia y dimensiones de personalidad en niños mayores y adolescentes. Evaluación Psicológica, 1, 241- 266.

Solomon, D., Watson, M.S., Delucchi, K.L., Schaps, E. & Battistich, Y (1988). Enhancing children's prosocial behavior in the classroom. American Educational Research Journal, 25 (4), 527-554.

Verdugo, M.A. (1989). Los programas conductuales alternativos: I Habilidades Sociales. Madrid. MEPSA.

BIBLIOGRAFIA SOBRE ESTRATEGIAS Y PROGRAMAS PARA ENSEÑAR Y APRENDER A PENSAR (Vol.2, Nº 2, 1996)

Emilio García García y Javier González Marqués

LIBROS Y ARTÍCULOS EN ESPAÑOL

Abarca, M.P. (1989). La evaluación de programas educativos. Madrid. Escuela Española.

Adams, M.J. (Coord) (1986). Odyssey: Un curriculum para pensar. Watertown. Mass. M.L.C. (Coord.). Proyecto Inteligencia Harvard. Madrid. Cepe.

Alonso, C.M. et al. (1994). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao. Mensajero.

Alonso Tapia, J. et al. (1987). Enseñar a pensar: Perspectivas para la educación compensatoria. Madrid. Cide.

Alonso Tapia, J. (1991). Motivación y aprendizaje en el aula. Madrid. Santillana.

Alonso Tapia, J. et al. (1992). Leer, comprender y pensar. Madrid. Cide.

Alvarez, M. et al. (1988). Métodos de estudio. Barcelona. Martínez Roca.

Alvarez, M. et al. (1991). La orientación vocacional a través del currículum y de la tutoría. Barcelona. Grao-ice.

- Ashman, A.F. y Conway, R.N. (1990). Estrategias cognitivas en educación especial. Madrid. Santillana.
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid. Síntesis.
- Beltrán, J. (1993). Intervención psicopedagógica. Madrid. Pirámide.
- Bransford, J. y Stein, B. (1986). Solución IDEAL de problemas. Guía para mejorar pensar, aprender y crear. Barcelona. Labor.
- Buron, J. (1993). Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao. Deusto-Mensajero.
- Calero, D. (1995). Modificación de la inteligencia. Madrid. Pirámide.
- Case, R. (1989). El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura. Barcelona. Paidós.
- Castejón, J.L., Montanes, J. y García Correa, A. (1993). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. Revista de Psicología de la Educación, 13, pp. 89-105.
- Ceta, M. (1991). Comprenderse y decidir. Madrid. SM-CESMA.
- Claxton, G. (1987). Vivir y aprender. Madrid. Alianza.
- Cohen, R. (1983). En defensa del aprendiz e precoz. Barcelona. Nueva Paideia.
- Cohen, R. (1989). Aprendizaje precoz de la lectura. Madrid. Cincel.
- De Bono, E. (1986). El pensamiento lateral. Barcelona. Paidós.
- De Bono, E. (1994). Cómo enseñar a pensar a tu hijo. México. Paidós.
- De Bono, E. (1995). El pensamiento paralelo. Barcelona. Paidós.
- De Sánchez, M. (1992). Desarrollo de habilidades de pensamiento. México. Trillas.
- De Sánchez, M. (1995). Aprender a pensar. México. Trillas.
- Dewey, J. (1989). Cómo pensamos. Barcelona. Paidós.
- Diez, E. y Roman, M. (1988). Problemas, analogías y relaciones. Madrid. Cincel.
- Doman, G. (1991). Cómo enseñar a leer a Ñu bebé. México. Diana.
- Doman, G. (1986). Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé. Madrid. Edaf.
- Elosúa, M.R. y García, E. (1993). Estrategias para enseñar y aprender a pensar. Madrid. Narcea.
- Elosúa, M.R. y García, E. (1993). Estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales para aprender a pensar. Revista de Psicología, 43-55.
- Entwistle, N. (1988). La comprensión del aprendizaje en el aula. Barcelona. Paidós.
- Evans, E. (1987). Educación infantil temprana. México. Trillas.

- Fernández Ballesteros, R. et al. (1984). Evaluación de los programas de desarrollo de la inteligencia. París. Unesco.
- Fernández Ballesteros, R. et al. (1990). Evaluación del potencial de aprendizaje. Madrid. Mepsa.
- Feuerstein, R. (1989). Programa de enriquecimiento instrumental. Madrid. Bruño.
- García, García. E. (1991). El programa de filosofía para niños y el desarrollo de la metacognición. Aprender a pensar. Revista internacional, 4, 44-65.
- García, García. E. (1993). La comprensión de textos. Modelos de procesamiento y estrategias de mejora. Didáctica, 5, 87-113.
- García, García. E. (1994). Enseñar y aprender a pensar. Madrid. La Torre.
- García, García. E. (1996). Teoría y Práctica en el Programa de Filosofía para niños. Madrid. Ed. De la Torre.
- García, E. y Elosúa, M.R. (1994). Estrategias cognitivas y metacognitivas para favorecer la comprensión lectora. Revista de Psicología, 16, 193-207.
- Gadner, H.(1987). Estructuras de la mente. México. FCE.
- Gadner, H. (1995). Inteligencias múltiples. Barcelona. Paidós.
- González Marqués, J. (1991). La mejora de la inteligencia. En J. Mayor y J.L. Pinillos (Dir.). Tratado de Psicología General. Vol.V. Pensamiento e inteligencia. Madrid. Alhambra.
- Guzmán, M. (1994). Para pensar mejor. Madrid. Pirámide.
- Hernández, P. y García, L. (1991). Psicología y enseñanza del estudio. Madrid. Pirámide.
- Inhelder, B. et al. (1975). Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Madrid. Morata.
- Intelector. Col. (1994). Conózcase a sí mismo. Amplíe su memoria. Desarrolle su creatividad. Comuníquese con eficacia. Barcelona. Grijalbo.
- Lemaitre, P. y Maquere, F. (1987). Técnicas para saber aprender. Bilbao. Deusto.
- Lipman, M. et. al. (1992). La filosofía en el aula. Madrid. La Torre.
- Lipman, M. (1976). El programa de filosofía para niños. Madrid. La Torre.
- Maclure, S. y Davies, P. (1994). Aprender a pensar, pensar en aprender. Madrid. Gedisa.
- Martín, E. (1993). Leer para comprender y aprender: Programa de comprensión de textos. Madrid. Cepe,
- Martínez, J.M. et al. (1991). Metodología de la mediación en el PEI. Madrid. Bruño.
- Martínez-Arias, R. y Yela, M. (1991). Pensamiento e inteligencia. Madrid. Alhambra.

- Mayer, R.E. (1986). Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Barcelona. Paidós.
- Mayor, J., Prieto, J.L., García Alcañiz, E. (1985). La modificación de la competencia y el rendimiento cognitivos. En J. Mayor (Ed.) Psicología del pensamiento y del lenguaje. Madrid. Uned.
- Mayor, J., Suengas, A., y González, J. (1993). Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid. Stesis.
- Mayor, J., González, J. y García, E. (1994). Programa para la mejora del rendimiento cognitivo. Promerenco. Madrid. Universidad Complutense. Dpto. de Psicología Básica.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la Educación Formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. Infancia y aprendizaje. N.º 50, 3-25.
- Monereo, C. (Coor.). (1991). Enseñar a pensar a través del currículo escolar. Barcelona. Casals.
- Monereo, C. (1993). Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Barcelona. Doménech.
- Monereo, C. y Clariana, M. (1993). Profesores y alumnos estratégicos. Madrid. Pascal.
- Monereo, C. et al. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona. Graó.
- Monereo, C. (1995). Aprendo. Madrid. Pascal.
- Mora, J. (1989). Evaluación del programa Comprender y Transformar. En M.P. Abarca (Coor.). La evaluación de programas educativos. Madrid. Escuela Española.
- Nickerson, R., Perkins, D. y Smith, E. (1987). Enseñar a pensar. Madrid. Paidós. Mec.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid. Santillana.
- Novak, J.D. (1991). Ayudar a los alumnos a aprender como aprender. La opinión de un profesor-investigador. Enseñanza de las ciencias, 9(3), pp. 215-228.
- Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona. Martínez Roca.
- Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo. Barcelona. PPU.
- Pardal, M.C. (1991). Juegos de lenguaje: Adaptación del programa de Bereiter. Cádiz. Ed. Nueva Escuela.
- Perkins, D.N. (1988). Las obras de la mente. México. FCE.
- Pinillos, J.L. (1981). La mejora científica de la inteligencia. Análisis y Modificación de conducta, 7(14-15), pp. 115-154.
- Pinillos, J.L., González Marqués, J.; Prieto, J.L. y Mayor, J. (1982). Programas de intervención para la mejora de la inteligencia. Madrid. CEMIP.

- Prieto, M.D. (1989). La modificabilidad estructural cognitiva y el Programa de Enriquecimiento Instrumental. Madrid. Bruño.
- Prieto, M.D. y Hervás, R. (1992). El aprendizaje estratégico en las CCSS. Valencia. Cossío.
- Prieto, M.D., y Pérez, L. (1993). Programas para la mejora de la inteligencia: teoría, aplicación y evaluación. Síntesis.
- Puente, A. (1995). Estilos de aprendizaje y enseñanza. Madrid. Cepe.
- Rodríguez, M.L. (1992). Enseñar y aprender a tomar decisiones vocacionales. Madrid. Dirección General de Renovación Peagógica.
- Roman, J.M. y Gallego, S. (1994). Manual de escalas de estrategias de aprendizaje. (ACRA). Madrid. Tea.
- Ruiz Bolivar, C. (1983). Efectos del programa de enriquecimiento instrumental en estudiantes preuniversitarios. Venezuela. niversidad de Guayana.
- Sánchez Miguel, E. (1990). La comprensión de textos en el aula. Salamanca. ICE.
- Sanhez, E. (1993). Los textos expositivos. Madrid. Santillana.
- Sánchez, A. y Fuertes, C. (1992). Aprendo a decidir. Salamanca. Amaru.
- Schwebel, M. (1983). Investigación acerca del desarrollo cognoscitivo y su facilitación: informe sobre el estado de la cuestión. París. Unesco.
- Selmes, I. (1988). La mejora de las habilidades para el estudio. Barcelona. Paidós-Mec.
- Sternberg, R.J. (1986). Las capacidades humanas. Barcelona. Labor.
- Sternberg, R.J. (1988). Inteligencia humana I, II, III, IV. Barcelona. Paidós.
- Sternberg, R.J. (1990). Más allá del cociente intelectual. Bilbao. DDB.
- Torre, J.C. (1994). Aprender a pensar y pensar para aprender. Madrid. Narecea.
- Vidal Abarca, E. (1990). Un programa para la enseñanza de la comprensión de ideas principales de textos expositivos. Infancia y aprendizaje, 49, 53-71.
- Vidal Abarca, E. y Gilabert, R. (1991). Comprender para aprender. Madrid. Cepe,
- Vidal Abarca, E., San José, V. y Solaz, J.J. (1990). Efectos de las adaptaciones textuales, el conocimiento previo y las estrategias de estudio en el recuerdo, la comprensión y el aprendizaje de textos científicos. Infancia y aprendizaje, 67-68, pp.75- 90.
- Wood, L.E. (1987). Estrategias de pensamiento. Barcelona. Labor.
- Yuste, C. et al. (1992). Progresint. Madrid. Cepe.
- Yuste, C. (1994). Los programas de mejora de la inteligencia. Madrid. Cepe.

ALGUNOS SITIOS DE INTERÉS RELACIONADOS CON LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

http://www.co-i-l.com/know_garden_intranets/

<http://www.pitt.edu/~malhotra/interests.html>

<http://dtic.dla.mil/c3i/bprcd/mlibtop.html>

<http://casualforums.com/wallst.../>

<http://www.emea.lotus.com>

<http://interpyme.com/gmi/>

<http://www.clusterconocimiento.com>

MOTIVACIO A ESPIRAL

DOCUMENTO-3: Christian Sierra. "A la recherche d'une motivation ... perdue?". (referencia proporcionada por SadurníGirona). Se puede descargar como fichero zip (formato Word) o consultar en línea en la dirección:

<http://pchech127-2a.unil.ch/ofiamt/motiperd/index.htm>

DOCUMENTO-4: "motivación y aprendizaje escolar ". Jesús Alonso e Ignacio Monterio (1990). Se puede consultar en <http://www.ciberaula.es/amigos/milani.html> (referencia proporcionada por Enrique Javier Díez Gutierrez).

El grupo Milani (MEM: Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos, milani@icce.ciberaula.es) nacido de Carta a una Maestra (Escuela de Barbiana), ha publicado el número 1 del boletín "Educar(nos)", ya en su segunda época, centrado sobre el tema de la motivación. En él se expone un resumen de "motivación y aprendizaje escolar " de Jesús Alonso e Ignacio Monterio (1990), así como 10 reglas de oro para la excelencia del motivador, entre otros artículos

BIBLIOGRAFIA MULTIMEDIA

Bartolomé A. Nuevas tecnologías en el aula GRAO Bcn 1999

ALLEN, Calvin, H. The Islam Hypertext: a hypercard classroom application. En: Teaching history: a journal of methods. Vol. 19, No. 2, 1994, pp. 51-64.

BLAN, Karen; Liebowitz, Jay. KARTT: a multimedia tool to help students learn knowledge acquisition. En: Journal of end user computing (EUC). Vol. 5, No. 1, 1993, p. 5-16.

BARKLEY Christine. English computer critical thinking reading and writing interactive multi-media programs for comparison/contrast and analysis. Palomar Coll, San Marcos, California, 1994, 98p.

BROWN, Edward; Chignell Mark H. Learning by linking: Pedagogical environments for hypermedia authoring. En: journal of computing in higher education. Vol. 5, No. 1, pp. 27-50, 1993.

BLOOMFIELD, H.; JOHNSON P. Towards cognitively salient relations for hypertext navigation. En: British Computer Society Conference Series 7. Cambridge University Press. September, 1993. pp. 462-477.

BOLTER, Jay D. Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum, 1991

BRUNER, Jerome. La psicología popular como instrumento de la cultura. En Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Ed. Alianza, Madrid, 1990.

BRUNER, Jerome; Haste, Helen. (Comp.) La elaboración del sentido. la construcción del mundo por el niño. Ed. Paidós. Barcelona, 1990.

BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Ed. gedisa, Barcelona, 1988.

BRYMAN, A. Quantity and quality in social research. London: Unwin Hymna, 1988.

CAMPBELL, Joe K.; Hurley Steve; Jones, Stephen B. Constructing educational courseware using NCSA mosaic and the word-wide-web. En: Computer Networks & ISDN Systems. Vol. 27, No. 6, 1995, pp. 887-896.

CANALS, Cabiró Isidre. El concepto de hipertexto y el futuro de la documentación. Revista Española de documentación científica, 1990.

CANTOS, G. Pascual. El hipertexto en la enseñanza de lenguas asistida por ordenador. En: INFODIDAC, No. 16, 1991, pp.15-19.

CARLSON, Patricia Ann. The rhetoric of hypertext. En: Hypermedia Review. Vol. 2, No. 2, 1990.

CAREY, Susan. Cognitive science and science education. En: American psychologist. No. 41 (10) 1986, pp. 1123-1130.