

# **PLA D'ACOLLIDA I ATENCIÓ PSICOEDUCATIVA A L'ALUMNAT NOUINGUT DES D'UN ENFOCAMENT INCLUSIU DELS CENTRES EDUCATIUS**

**(¿Com fer escoles més efectives per atendre a tot l'alumnat?)**

- 1. MAITE TORRES BLANQUÉ**
- 2. Llicència de modalitat A: curs 2003 – 2004**
- 3. Supervisor: Dr. Josep Antoni Jordán i Sierra. Facultat de Ciències de l'Educació.  
UAB**

## **Per a l'Aida,**

Perquè quan sigui gran sempre recordi que les cultures, les llengües, els orígens i les nacionalitats són importants, però més importants són les persones.

Agraeixo a la vida que aquesta llicència d'estudis m'hagi arribat en el moment oportú.

Agraeixo al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya haver tingut l'oportunitat de gaudir d'aquesta llicència d'estudis retribuïda i l'encoratjo a continuar amb aquesta magnífica tasca. Gràcies.

Agraeixo al Dr. Josep Antoni Jordán i Sierra de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB el seu suport, confiança i orientacions en l'elaboració d'aquesta memòria. Gràcies per haver compartit tantes idees i reflexions.

Agraeixo a totes les persones (docents i no docents) de Catalunya, de Madrid i de Califòrnia que m'han ajudat amb les seves experiències i el seu suport, haver pogut compartir tants moments irrepetibles de les nostres vides. Perdoneu-me que no citi els vostres noms però no voldria oblidar-me a cap de vosaltres. Gràcies a tots i a totes.

Com deia el poeta: "Caminante no hay camino,  
Se hace camino al andar..."

"We can only learn to love by loving". Iris Murdoch

"I wish that every human life might be pure transparent freedom". Simone de Beauvoir

"Kind words can be short and easy to speak, but their echoes are truly endless". Mother Teresa

<b>1. INTRODUCCIÓ</b> .....	9
1.1 ANTECEDENTS DEL TEMA OBJECTE DEL TREBALL: .....	9
1.2 EXPLICACIÓ DEL TEMA: .....	10
1.2.1 REFERENTS I PRINCIPIS .....	11
1.2.2 QUIN MODEL DE SOCIETAT VOLEM?.....	14
1.2.3 L'ESTAT DE LA QÜESTIÓ:.....	15
1.2.4 LA NECESSITAT DE PLANTEJAR UN TREBALL SISTEMÀTIC D'ACOLLIMENT I D'INTEGRACIÓ ....	19
1.3 OBJECTIUS QUE ES PRETENEN ASSOLIR: .....	21
1.4 HIPÒTESI INICIAL DE TREBALL. ....	21
<b>2 MARC DE TREBALL: L'ACOLLIDA I L'ESCOLARITZACIÓ D'ALUMNAT NOUINGUT</b>	<b>23</b>
2.1 LA NECESSITAT DE REFLEXIONAR SOBRE EL PLA D'ACOLLIDA .....	23
2.2 L'ESCOLA: INCLUSIÓ O EXCLUSIÓ? .....	23
2.3 VARIABLES QUE PODEN AFECTAR EL PROCÉS D'ADAPTACIÓ I D'ESCOLARITZACIÓ: .....	24
2.4 EL DOL: SENTIT DE PERDUA O SEPARACIÓ .....	29
2.5 "CAUGHT BETWEEN CULTURES" A CALIFÒRNIA.....	31
2.6 EDUCAR PER A LA CIUTADANIA DEMOCRÀTICA.....	32
2.6.1 IMPORTÀNCIA DE LA TUTORIA INDIVIDUAL, PERSONALITZADA I GRUPAL: .....	32
<b>3 TREBALL DUT A TERME:</b> .....	<b>35</b>
3.1 DISSENY DEL PLA DE TREBALL: .....	35
3.2 METODOLOGIA EMPRADA: .....	36
3.3 DESCRIPCIÓ DELS RECURSOS UTILITZATS:.....	36
3.4 DESCRIPCIÓ DEL TREBALL .....	37
3.4.1 3.4. ANÀLISI I APROFUNDIMENT DE LA SITUACIÓ EN QUE ES POT TROBAR EL PROFESSORAT DAVANT L'ARRIBADA D'ALUMNAT IMMIGRAT A LES ESCOLES I DE LES SEVES NECESSITATS DE FORMACIÓ.....	38
3.4.2 LA FORMACIÓ NECESSÀRIA: .....	38
3.4.3 EL TREBALL COOPERATIU COM A EINA DE TREBALL A LES AULES MULTICULTURALS DINS D'UNA METODOLOGIA INCLUSIVA: .....	44
3.4.4 L'ACOLLIDA HOLÍSTICA .....	45
3.5 INCREMENT DE L'ALUMNAT NOUINGUT A CATALUNYA: .....	46
3.6 ALTRES PAÏSOS EUROPEUS.....	49
3.6.1 ALGUNES DE LES CONCLUSIONS A LES QUE HAN ARRIBAT AQUESTS PAÏSOS SÓN: .....	51
3.7 QÜESTIONARI ELABORAT PER RECULLIR EXPERIÈNCIES D'ACOLLIDA I D'ELABORACIÓ DEL PLA D'ACOLLIDA.....	52
3.7.1 CENTRES, EQUIPS, O PROFESSIONALS COL·LABORADORS EN EXPLICAR LA SEVA CONCEPCIÓ D'ACOLLIDA I/O L'EXPERIÈNCIA D'ELABORACIÓ DEL PLA D'ACOLLIDA:.....	53
3.7.2 LES OPINIONS DELS PROFESSIONALS DELS CENTRES VISITATS: .....	54
3.7.3 LES ACTUACIONS EN EL DOCUMENT DEL PLA D'ACOLLIDA DE CENTRE DOCENT .....	56
3.7.4 L'ORGANITZACIÓ DELS CENTRES I DELS RECURSOS .....	58
3.7.5 UN MODEL D'ACOLLIDA: EXPERIÈNCIA DEL COMPANYY-GUIA I DEL COMPANYY-TUTOR. IES EUGENI D'ORS DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT. ....	59
3.7.6 EXPERIÈNCIA DEL COMPANYY-GUIA I DEL COMPANYY-TUTOR. IES EUGENI D'ORS DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT. ....	62
3.7.7. UN MODEL DE PLA D'ACOLLIDA: IES EL PALAU.....	68
3.7.8 ACOLLIDA INICIAL .....	69
3.7.9 ORGANITZACIÓ DE L'ESCOLARITZACIÓ.....	71
3.7.10 ORGANITZACIÓ DELS RECURSOS DEL CENTRE.....	73

<b>4 RESULTATS OBTINGUTS</b> .....	75
4.1 CATALUNYA.....	75
4.1.1 CATALUNYA: EVOLUCIÓ DE L'ORGANITZACIÓ DE LA INTERVENCIÓ.....	75
4.1.2 QUÈ PROPOSA EL DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ PER A L'ACOLLIDA DE L'ALUMNAT A L'ACTUALITAT? .....	79
4.1.3 QUÈ PROPOSA EL DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ PER A DESENVOLUPAR L'EDUCACIÓ INTERCULTURAL EN ELS CENTRES I AFAVORIR LA COHESIÓ SOCIAL DE TOT L'ALUMNAT?.....	80
4.2 COMUNIDAD DE MADRID.....	84
4.2.1 ENTREVISTA: .....	84
4.2.2 PLAN DE INTEGRACIÓN ESCOLAR.....	88
4.3 VISITA A CENTRES EDUCATIUS A LA COMUNITAT DE MADRID: .....	96
4.3.1 PLAN DE INTEGRACIÓN / ADAPTACIÓN ESCOLAR.....	96
4.3.2 INFORME: INCORPORACIÓN A ASIGNATURAS DEL GRUPO DE REFERENCIA.....	100
4.3.3 DATOS PERSONALES .....	101
4.3.4 INFORME EVALUACIÓN ACCESO .....	102
4.3.5 INFORME NIVEL INICIAL .....	103
4.3.6 COMPETENCIA COMUNICATIVA .....	106
4.4 EL MODEL DE CALIFÒRNIA .....	115
4.4.1 LA LLENGUA (L1- L2) DE COMUNICACIÓ I LA LLENGUA D'APRENENTATGE .....	122
4.4.2 MÀTRIU D'OBSERVACIÓ DEL LLENGUATGE ORAL DE L'ALUMNE: SOLOM.....	124
4.4.3 ESCOLTAR I PARLAR.....	126
4.4.4 PRODUCCIÓ ORAL.....	127
4.4.5 HABILITAT DE RECONeixEMENT.....	129
4.4.6 ESTRATÈGIES D'IMMERSIÓ: .....	130
4.5 PROGRAMES D'INSTRUCCIÓ DEL DISTRICTE DE PARAMOUNT, CALIFÒRNIA DISTRICT INSTRUCTIONAL PROGRAMS .....	133
4.5.1 IDENTIFICACIÓ INICIAL DELS ALUMNES I PROVA DE NIVELL DE LLENGUA L2 (ANGLÈS).....	135
4.6 ESCOLES ACCELERADES A CALIFÒRNIA.....	139
4.6.1 ANÀLISI DE LES ESCOLES ACCELERADES: .....	140
<b>5 ESTUDIS I/O CURSOS REALITZATS</b> .....	146
<b>6 CONCLUSIONS:</b> .....	147
6.1 L'ESCOLA INCLUSIVA: UNA ESCOLA INNOVADORA I DE QUALITAT PER A TOTHOM .....	147
6.1.1 UNA EDUCACIÓ DE QUALITAT EN EL MARC D'UN SISTEMA EDUCATIU INCLUSIU BASAT EN ELS PRINCIPIS D'EQUITAT, PROGRÉS I COHESIÓ SOCIAL: .....	147
6.1.2 DEFINICIONS: .....	148
6.1.3 PRINCIPIS: .....	148
6.1.4 NIVELLS DE TREBALL: .....	148
6.1.5 MARC DE LA INTERVENCIÓ: .....	149
6.2 EXTRACTE DE L'ÍNDEX D'ESCOLARITZACIÓ INCLUSIVA (AINSCOW): .....	149
6.2.1 COM PODEM CREAR LES CONDICIONS ÒPTIMES PER ASSUMIR RISCOS:.....	150
6.2.2 RESPONENT A LA DIVERSITAT: NOU REGLES 'D'OR'. MATERIAL DE FORMACIÓ DE UNESCO .....	151
6.2.3 CONDICIONS NECESSÀRIES PER A DESENVOLUPAR ESCOLES INCLUSIVES (EFECTIVES): ...	152
6.2.4 ALGUNES DE LES CONDICIONS NECESSÀRIES PER DONAR-SE AQUEST CANVI CAP A ESCOLES MÉS EFECTIVES I ACOLLIDORES PER A TOTHOM SÓN: .....	154
6.3 CANVIAR LES PRÀCTIQUES EDUCATIVES .....	155
6.3.1 OBSTACLES QUE PODEM TROBAR DAVANT DELS CANVIS EDUCATIUS: .....	156
6.4 LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT. LES PRÀCTIQUES: L'ACCIÓ- REFLEXIÓ.....	158
6.4.1 EXEMPLES DE FORMACIÓ EN EDUCACIÓ INCLUSIVA: .....	158

6.4.2	ESCALA DE VALORACIÓ .....	161
6.4.3	QUÈ VOL DIR INCLOURE TOTS ELS ALUMNES?.....	161
6.5	LA FORMACIÓ DEL PROFESSORAT: 4 EIXOS DE TREBALL DINS DE L'ESCOLA INCLUSIVA PER AFAVORIR LA COHESIÓ SOCIAL .....	163
6.5.1	EL TREBALL COOPERATIU:.....	164
6.5.2	LA PRÀCTICA DE L'APRENTATGE COOPERATIU: FORMACIÓ DE PROFESSORAT I SUPERACIÓ DE DIFICULTATS. ....	168
6.5.3	ORGANITZACIÓ DEL TREBALL COOPERATIU .....	169
6.5.4	QÜESTIONARI DE CENTRE DOCENT: INDICADORS D'ESCOLES INCLUSIVES .	171
7	<b>RESUM CONCLUSIONS:</b> .....	175
7.1	SÍNTESI DE LES EXPERIÈNCIES I DE LA INFORMACIÓ RECOPIADA .....	180
7.1.1	ORGANITZACIÓ CENTRE: MESURES INCLUSIVES D'ACOLLIDA I D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	180
7.1.2	PROTOCOL D'INTERVENCIÓ DEL CENTRE:.....	183
8	<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	185
9	<b>ANNEXOS</b> .....	189
9.1	MATERIAL DE LA VISITA A MADRID. "AULAS DE ENLACE" .....	189
9.2	IES EUGENI D'ORS. PLA ESTRATÈGIC .....	206
9.3	CAEP CONCEPCIÓ ARENAL .....	209
9.3.1	ASSUMPTE: IMPLEMENTACIÓ DEL PROJECTE " LA CASA DE SHERE ROM" AL CEIP CONCEPCIÓ ARENAL.....	211
9.4	INICIANT UNA COMUNITAT D'APRENTATGE: CAEP TANIT DE ST. COLOMA DE GRAMENET .....	212

## **PREÀMBUL**

La millor exposició dels motius que expliquin el perquè d'aquest estudi, crec que no pot ser cap altra que la meva pròpia experiència sobre aquest tema en un context diferent com és Califòrnia.

## **NOTES SOBRE UNA EXPERIÈNCIA A LOS ÀNGELES, CALIFÒRNIA**

Maite Torres Blanqué

Tot va començar el 18 d'agost de 1989. Vaig arribar a Los Ángeles amb dues maletes i carregada d'il·lusions sense saber ben bé què em trobaria ni el temps que m'hi quedaria. Sentia una combinació d'emocions, l'excitació de l'aventura barrejada amb la por i la incertesa, amb una dosi d'expectatives molt altes. Sabia que alguna cosa m'havia portat fins allà.

En baixar d'aquell avió que m'havia portat des de Barcelona m'havia convertit, com per art de màgia, en professora bilingüe de Califòrnia. Tot el grupet de professors acabats d'arribar estàvem nerviosos a l'aeroport, no sabíem com serien les nostres escoles, els nostres companys de treball i, el més important, els nostres alumnes. Només havíem sentit parlar dels problemes de disciplina existents a les escoles dels suburbis de Los Ángeles i d'alumnes que van a la "high school" amb pistola. Coneixíem una mica el programa bilingüe però no sabíem molt bé com funcionava en els diferents districtes escolars, ni l'acceptació que tindríem entre els nostres futurs companys de treball, el professorat americà.

Entre enigmes i sorpreses, al cap d'una setmana de "training" i "inservices" i de bona acollida entre els responsables americans del programa, va arribar el dia d'iniciar el curs escolar. La meva directora, la Dr. Betty Forsythe, em va anar presentant molt amablement tots els professors del centre i jo, amb el meu anglès encara molt limitat, volia donar la impressió que mai no m'havia sentit millor en tota la meva vida i que tot estava sota control. Alguns professors, malgrat haver-me acollit molt bé, no podien evitar una mica l'expressió en els seus ulls que delatava el missatge ocult de "i tu què hi fas aquí?". Aquí vaig començar a entendre una mica la famosa expressió de xoc cultural, la qual vaig tenir ocasió d'escoltar incomptables vegades durant els anys que vaig viure a Los Ángeles. Les meves ànsies de conèixer i de viure aquella situació, junt amb la meva curiositat desbordant, eren superiors a tot i a tots. Sabia que m'adaptaria.

Així va arribar el primer dia d'escola, tenia al meu davant una classe de primer grau formada per 33 nens i nenes hispans. El primer que em va cridar l'atenció va ser el seu respecte i la seva amabilitat cap a mi i cap a la meva ajudant d'instrucció, Maria Cervantes. Vaig apreciar diferències de molts tipus, però sabia que la nouvinguda era jo i no els meus alumnes i que, per tant, era feina meva adaptar-me a ells i no viceversa. I així va començar tot un procés d'aprenentatge mutu, aprenia la seva manera de parlar, les seves expressions típiques mexicanes que sonaven tan dolces i que em feien imaginar una vida molt diferent en un típic "ranchito" ("ándeale maestra Torres", "que bonito habla usted maestra", "se la ve muy linda hoy", "apachúrreme maestra, "platíqueme de allá donde es usted"), les seves expressions "Spanglish" ("ayer raidee la baica, teacher" – "ahir vaig anar en bicicleta, mestra"-, "me gustan las movis y los cartuns" – "m'agraden les pel·lícules i els dibuixos"-, "me siento en la carpeta" – "m'assec a la moqueta"-, i moltes altres més).

De seguida vaig sentir que connectava amb les famílies hispanes, no només per la llengua, que és prou important, sinó també per l'actitud de comprensió, d'interès i d'empatia que mostrava vers ells. Podia sentir el seu sentir, entendre el molt que esperaven i desitjaven per als seus fills i el que havien patit i deixat enrera per arribar a aquest país, on diuen que "tots

els somnis es fan realitat". M'explicaven les seves experiències com a "espaldas mojadas", intentant travessar la frontera de Tijuana, els problemes amb la policia i amb els propis "Coyotes", que moltes vegades els estafaven, es quedaven amb els seus diners reunits amb anys de treball i esforç i no els ajudaven a creuar la línia (com anomenen la frontera). Em cridava l'atenció la seva conformitat amb totes les contrarietats de la vida. Era com assumir que tot està escrit en el destí i que, per tant, no serveix de gaire revelar-s'hi en contra, sempre era millor acceptar-lo i desitjar que les coses millors arribessin.

El Programa bilingüe es basava en impartir la instrucció un 80% del temps en espanyol en els primers cursos i el 20% del temps en anglès. Successivament en els cursos posteriors, el temps dedicat a l'espanyol anava disminuint i progressivament augmentava l'anglès. Al final de l'escolarització primària els alumnes havien de tenir un bon domini oral i escrit de l'anglès. La fonamentació d'aquest programa es basa principalment en la teoria que és necessari desenvolupar la llengua materna, no només a nivell de comunicació oral sinó també les estructures profundes i complexes del llenguatge que permeten accedir als continguts acadèmics requerits a l'escola.

Oferir programes bilingües a la població escolar hispana, la minoria més majoritària en el sud de Califòrnia, permetia que els alumnes nouvinguts, la majoria de Mèxic, poguessin tenir accés al currículum de les escoles californianes i, al mateix temps, aprendre anglès fins que poguessin incorporar-se a les classes on s'utilitzava l'anglès com a llengua d'aprenentatge. És obvi imaginar que aquest programa tenia grans defensors i detractors.

Dins del mateix claustre de l'escola Lincoln hi havia postures diverses i contràries. Hi ha havia una part de mestres partidaris dels programes "English Only", que opinaven que l'única llengua que s'hauria d'utilitzar als Estats Units era l'anglès i que el fet de permetre tanta diversitat de llengües i cultures podria perjudicar l'autèntica cultura Americana, l'Anglo-saxona. El grup de professors bilingües de l'escola valoraven molt aquest programa i dedicaven grans esforços a la seva formació i preparació. Malgrat les diferents opinions entre el professorat, sempre vaig observar mostres de respecte i de valoració del treball dins del centre escolar.

Els nens i nenes hispans es mostraven molt sociables, respectuosos, carinyosos, alegres i molt orgullosos dels seus orígens ètnics entre els seus companys del programa bilingüe. Se sentien segurs perquè dominaven la llengua d'instrucció a la classe, però també perquè eren acceptats i valorats pels seus professors. En canvi, durant les sessions d'anglès, el 20% del dia, els alumnes de cada classe es subdividien en grups petits i s'intercanviaven amb els alumnes d'altres classes, de manera que en la nova composició de la classe, tenia alumnes de sis classes de primer diferents. L'objectiu d'aquests grups era primerament evitar la segregació per grups ètnics i, al mateix temps, facilitar l'ús de l'anglès mitjançant activitats com l'art, la música, l'educació física, les danses, etc.

Em sorprenia comprovar com alguns alumnes d'aquestes classes en anglès es mostraven insegurs, tenien dificultats de relació i participaven poc o menys de l'habitual. A jutjar per aquestes impressions, qualsevol professor hagués pogut assumir que eren alumnes amb nivells baixos d'autoestima i arribar a la conclusió errònia que era un tret observable dins de l'alumnat hispà. Així, vaig poder comprovar que l'autoestima, terme molt de moda en tots els programes d'educació intercultural, és un terme molt relatiu perquè depèn completament de la situació i de l'ambient en què l'alumne és observat, del domini de l'idioma, així com de les relacions afectives que ha establert amb els seus companys de grup i amb el professor.

Parlar de relacions psico-afectives ocuparia tot un capítol sencer en qualsevol tractat sobre educació. Al llarg d'aquests sis anys treballant amb alumnes minoritaris he pogut comprovar

a diari que l'actitud i el tracte del professor és l'element imprescindible per establir relacions afectives positives i, en definitiva, per poder desenvolupar una educació intercultural coherent. Les metodologies utilitzades a la classe així com els recursos materials i humans són necessaris i importants, però només són alguns dels arbres que formen el bosc. És a dir, cal crear un clima d'autoconfiança i d'empatia que possibiliti el desenvolupament íntegre de la persona, no només el seu desenvolupament cognitiu o social.

L'acollida dels nens i nenes hispans i d'altres grups minoritaris que teníem a les escoles del Districte Escolar Unificat de Paramount era un element importantíssim. Els alumnes i les seves famílies apreciaven enormement sentir-se ben acollits. Per poder acollir és necessari establir una relació afectiva positiva que permeti a l'altre sentir-se valorat i apreciat. Això no sempre és fàcil, molts professors es perden entre objectius, continguts i procediments, però no són capaços de crear en les seves aules aquest ambient de respecte i d'afectivitat que permeti sentir a tots els alumnes, i especialment als més necessitats, que ells també són importants i estimats pel que són.

Tot va acabar el 5 de juny de 1995. Des d'aquella data he tornat a residir a Barcelona, la meua ciutat natal, però des de llavors ja he tornat dues vegades a Califòrnia, a visitar les amistats, els companys, els alumnes, les escoles... És impossible oblidar una experiència tan meravellosa! Sento que han estat sis anys carregats d'experiències, d'esforços, de compensacions, de sentir-se entre dos móns, de voler quedar-se amb el millor de dues cultures, de desenvolupar una comprensió universal i de moltes altres coses impossibles d'explicar.

Ara segueixo treballant en el camp de l'educació intercultural- emocional però des de l'altra banda, és a dir, no formo part d'un grup minoritari sinó d'un de majoritari. Està vist que el pertànyer a un o a altre grup és relatiu i, per tant, com qualsevol concepte relatiu no se li ha de donar excessiva importància. Però la meua actitud és la mateixa, sentir en la meua pròpia pell (llegiu empatia) els patiments i expectatives de les persones que arriben a un altre país i deixen enrere moltes coses que estimaven, i això m'ha ajudat en la meua tasca professional. He treballat durant set anys com assessora tècnica docent en el Programa d'Educació Compensatòria del Departament d'Educació de Catalunya i actualment treballa a l'EAP com a psicopedagoga. L'experiència d'haver viscut 6 anys a Califòrnia m'ha ajudat professionalment però molt més encara, personalment.

Barcelona, 12 de gener de 1997

\* Article escrit en castellà per a la revista de professorat bilingüe de Califòrnia.

Actualitzat octubre 2004

Nota: Com he comentat al final d'aquesta experiència narrada anteriorment, aquestes vivències van tenir una repercussió pràctica, encara que modesta, en l'àmbit de treball portat a terme dintre del Departament d'Educació: en concret en la iniciativa i tasca d'elaborar el document "Pla d'Acollida de Centre Docent" concebut amb la finalitat d'orientar als centres en l'elaboració del seu propi Pla d'Acollida partint de la seva pròpia realitat i característiques.



## **1. INTRODUCCIÓ**

### **1.1 Antecedents del tema objecte del treball:**

#### **Justificació del tema**

Segons tots els estudis, Catalunya és i serà terra d'acollida de persones nouvingudes d'altres indrets que desitgen una vida millor. L'augment de la migració en els darrers anys i la previsió de la creixent arribada de persones immigrants amb les seves famílies, justifica que el professorat dediqui una atenció especial a l'Educació Intercultural. Per tant, les nostres escoles s'estan preparant per rebre i acollir aquesta diversitat d'alumnat d'altres ètnies, llengües i cultures.

L'escola té el repte de garantir una bona educació per a tothom, vetllant per garantir la igualtat d'oportunitats per a tots els nens i les nenes i els drets fonamentals de la persona fomentant els valors de la convivència. Tota la comunitat educativa ha de reflexionar sobre com donar una resposta educativa de qualitat per a tota la diversitat de l'alumnat oferint una educació intercultural que formi als futurs ciutadans i ciutadanes del nostre país.

El tema preferent en el qual emmarco el meu treball és en el de "Plans d'Acollida, alumnat nouvingut i d'incorporació tardana" que vol incidir en la millora de la qualitat de l'ensenyament.

#### **Treball previ**

Durant els darrers set anys he treballat com Assessora tècnica docent del Programa d'Educació Compensatòria del Departament d'Ensenyament, cercant i recopilant dades sobre l'atenció a l'alumnat nouvingut i/o amb risc de marginació social i cultural.

Els inicis de la meva motivació en aquesta temàtica, i ara en aquest projecte, estan en alguns treballs i contactes professionals fets durant la meva estada a Califòrnia treballant de mestra en el programa bilingüe de Los Angeles i en fer la carrera i els cursos del master de Psicologia a UCLA (Universitat de Los Angeles), amb els quals estic en contacte i treballaré i/o consultaré durant el desenvolupament del projecte. Per tant, crec que la meva trajectòria professional i la potencialitat pedagògica del material que he consultat fins ara m'ha fet plantejar la possibilitat de fer la proposta de treball que ara presento i que podria comptar amb la implicació de professionals de prestigi en aquest àmbit educatiu, així com d'alguns centres educatius.

Així mateix, sóc autora col·laboradora del document de la UNESCO "Inclusive Education" (Educació Inclusiva, traduït a diferents llengües) i del document del "Pla d'Acollida de centre docent" del Departament d'Ensenyament. L'existència d'aquest treball previ en relació amb el projecte que presento és un fort incentiu per aprofundir en aquesta temàtica.

Durant els 6 anys que vaig treballar en el programa bilingüe de Califòrnia vaig tenir l'oportunitat de conèixer el procés de la immigració molt de prop, la majoria de l'alumnat de l'escola Lincoln eren alumnes minoritaris, alguns acabats d'arribar a USA passant la frontera de Tijuana amb els "Coyotes" i d'altres ja eren segones i terceres generacions que experimentaven un fort xoc cultural entre dues cultures, la familiar i la d'acollida. (Veure article sol·licitat per un dossier d'experiències Californianes...).

Jo mateixa vaig tenir l'experiència de sentir-me una persona de cultura minoritària quan a Catalunya sempre m'havia sentit pertanyent a la cultura majoritària. La meua llengua materna era el català i no l'anglès, els meus codis culturals eren diferents i, malgrat tenir cert domini de l'anglès, recordo acabar la jornada completament exhausta de fer l'esforç continu de pensar, entendre i expressar-me en una altra llengua. Agraïa sincerament tot gest empàtic cap a la meua persona.

Aquesta experiència, sens dubte, em va enriquir i ara, després d'uns anys de la meua tornada, sé perfectament el que és parlar una llengua que no és la teua, sofrir la incomprensió dels altres quan no els entens, desconèixer els mecanismes que et permeten obtenir millors serveis, haver d'estar contínuament justificant el perquè de la teua estada en un altre país, el dol del canvi (malgrat que en el meu cas va ser una experiència buscada i amb un bon contracte de treball i un bon nivell d'adaptació i d'acollida dins de la societat americana). Sé que no hi ha res millor que viure una experiència en la teua pròpia pell (enfocament psico-afectiu) per saber posar-se en el lloc dels altres.

Però precisament per això, vull fugir també dels enfocaments excessivament "paternalistes i romàntics" sobre el tema de la immigració que no permeten a la persona sortir del seu paper de "víctima de la societat" i apostar fortament per un enfocament basat en el "empowerment", és a dir donar suport i recursos als grups minoritaris perquè puguin avançar i créixer. Aquest concepte d'empowerment serà un punt clau en el meu treball. Així, crec que l'escola necessita impregnar-se d'aquesta actitud humanista d'enfortiment de si mateixa i del seu alumnat, ajudar el professorat i l'alumnat a "treure el millor" de si mateix. Tots i totes podem millorar i créixer encara més. I aquesta potent actitud serà la que viuran els nostres alumnes en el centre i els podrà ajudar a creure en les seves possibilitats, a vegades encara no prou descobertes.

El meu treball sobre el Pla d'acollida i educació inclusiva pretén ser un material de suport als professionals d'educació, que els transmeti un sentit d'ajuda, d'enteniment, d'empatia i de comprensió vers les dificultats de la seva feina amb l'arribada d'alumnat nouvingut i, a més a més, la força o empowerment per poder treballar encara millor. Aquest "empowerment" haurà de servir per a la millora de la formació dels professionals dins d'un enfocament d'escola inclusiva i aquesta base sòlida permetrà aprofundir en els plans d'acollida que realitzen els centres. El ritme i la immediatesa de l'escola no permet gaire temps, per això, continuant amb la línia del document de Pla d'acollida, crec que cal oferir models i protocols per poder passar de la teoria a la pràctica. Les idees són la base de tota acció educativa però els elements pràctics ens ajuden a organitzar les nostres accions que, a vegades per manca de temps, es poden quedar només en teoria i no passar a l'acció.

Paraules clau: empowerment, plans d'acollida, educació inclusiva

## **1.2 Explicació del tema:**

### Presentació

Coneixem bé el món escolar, però sovint no ens preguntem com podríem incorporar de manera més efectiva pràctiques educatives inclusives que afavorissin una millor relació entre el nostre alumnat, especialment quan aquest és divers en els seus orígens culturals i ètnics, així com en el seu nivell de coneixements previs. Si partim d'unes situacions que són

més properes a la seva experiència personal, els podrem motivar i facilitar el seu aprenentatge.

- Hi ha bastants centres educatius que estan portant a la pràctica Plans d'acollida que afavoreixen una millor atenció i escolarització del seu alumnat. Aquest serà un punt important a tenir en compte a l'hora de seleccionar experiències en la proposta que faré.
- L'estructura i plantejament del treball seran adaptables a d'altres centres que encara estan en un nivell més bàsic de plantejament pedagògic i es podrà utilitzar a diferents nivells educatius.

Aquest treball que proposo podria ser també un exemple concret de com acostar-nos a les eines que s'utilitzen en altres indrets com Califòrnia, amb més experiència en acollir alumnat nouvingut i en escoles accelerades i inclusives. (Exemple: treball sobre les expectatives que tenen les famílies i el professorat vers l'alumnat nouvingut)

### 1.2.1 Referents i principis

Partim de l'acceptació que a la vida hi ha una sèrie de principis universals que són presents a totes les cultures i totes les filosofies. Aquests principis són com unes lleis naturals i ens serviran com a referents per emmarcar aquest treball. Aquests principis no corresponen a cap religió o doctrina particular sinó que són part essencial de les principals religions del món i també de les filosofies socials i dels sistemes ètics de valors universals, acceptats per nosaltres i per la majoria de les persones. Són evidents per si mateixos, ja que formen part de la condició humana. Així, per exemple, podem citar el principi de la integritat, que no de l'integritisme, a partir del qual es desenvolupa el de l'equitat i la justícia i el de l'honestetat, que crea les bases de la confiança la qual és essencial per a la cooperació i el desenvolupament personal. Un altre principi és el de la dignitat humana (home i dona) i els valors de la qualitat personal com l'empatia, l'alta autoestima, la identitat....

Com diu José Marín (1) "Las culturas forman parte de procesos históricos vivientes, dinámicos y se transforman constantemente, entre la dimensión local y la dimensión global" (pàg.18) "Hacemos mención de la educación, como base de nuestra reflexión, desde una perspectiva intercultural. La educación así planteada, podría ser el eje de la perseveración de la diversidad cultural y puede crear el espacio democrático, que haga posible el encuentro y el diálogo de culturas.... La perspectiva intercultural, aplicada en la educación y en otros dominios de las ciencias humanas, se refiere a la interacción, a la reciprocidad, a la interdependencia y al intercambio que rigen las relaciones entre culturas, en la comprensión del mundo. La educación desde esta perspectiva, como transmisora de valores fundamentales, constituye la esencia para imaginar proyectos de sociedad viables, que garanticen la dignidad que todos necesitamos" (pàg. 2) "Uno de los grandes desafíos contemporáneos, es cómo vivir juntos, en un marco de respeto entre nosotros y los otros....debemos aprender a encontrar en el intercambio y en el diálogo intercultural, las respuestas a esta pregunta, que nos lleva a los eternos aprendizajes de la vida, con modestia y dignidad, lejos de proposiciones reduccionistas y de soluciones simples, que no nos aportan las respuestas a la complejidad de las sociedades en las que nos ha tocado vivir. (pàg. 5)

---

<sup>1</sup> José Marín és Doctor en antropologia per la Universitat de la Sorbonne i és diplomad de l'Institut de "Altos Estudios de América Latina" de París. Ponència: "Globalización, Neoliberalismo, Educación y diversidad cultural" . 2n Congrés Internacional "Multiculturalitat i Ciutadania" . La Seu d'Urgell, maig de 2004.

La presència d'alumnat estranger nouvingut a les escoles de Primària i Secundària ens fa replantejar les nostres actuacions educatives. Davant d'un fenomen nou no podem utilitzar solucions velles, hem de buscar noves estratègies, organitzacions i solucions. Així doncs, "Es tracta de donar la volta a la preocupació que està generant la incorporació d'alumnes immigrants en els centres educatius i aprofitar l'oportunitat pedagògica d'aquesta situació per treballar el diàleg, la igualtat, el respecte..." Miquel Essomba (2003).

Principis i referents que impregnen el tema objecte d'aquest estudi:

- L'acollida *comprensiva (holística)*, més enllà de la purament burocràtica, de l'alumnat estranger en els centres educatius es veu com la base d'una bona escolarització d'aquest alumnat. L'arribada d'aquest alumnat estranger nouvingut a les escoles de Primària i Secundària continuarà incrementant-se de manera considerable, segons totes les previsions, i fins i tot augmentant en un futur proper amb l'arribada de noves famílies immigrants amb fills i filles en edat escolar. Totes les mesures i recursos d'atenció a la diversitat afavoriran tot l'alumnat, ja sigui estranger o autòcton. Els professionals de l'educació trebalem amb infants i adolescents, siguin o no nouvinguts, que necessiten afectivitat, acceptació i expectatives positives de superació dins d'un marc de treball relaxat on la relació amb els altres sigui motivadora per desenvolupar les capacitats d'aprenentatge i treballar de manera positiva i cooperativa. Així doncs, sabem que les relacions interpersonals entre grups d'iguals conformen l'element fonamental de socialització i d'adaptació de l'alumnat nouvingut dins del grup d'acollida i del seu aprenentatge en el treball a l'aula (a Josep A. Jordán) (2).
- L'organització dels centres ha de ser prou flexible per adaptar-se a la situació actual d'arribada de nous alumnes, per això es veu necessària la figura del tutor d'acollida o professor/a referent (a Califòrnia aquesta funció la fa el "bilingual resource teacher". Aquest és un facilitador de l'acollida del nou alumnat amb independència del moment d'arribada durant el curs. Entre les seves funcions està passar unes proves de coneixement de llengua oral i escrita i unes proves de coneixements previs de matemàtiques i de desenvolupament cognitiu en el cas dels alumnes d'educació infantil. Aquesta figura obra una carpeta "porta-folio" amb tota aquesta informació, juntament amb els informes previs de l'escola d'origen i l'entrevista als pares, i serà l'encarregat de fer el seguiment d'aquest alumne repetint les proves al cap de 6 mesos per veure el seu nivell de millora de l'aprenentatge.
- Els centres han de vetllar per la **igualtat d'oportunitats** per a tots els alumnes: autòctons i estrangers, nois i noies. És important treballar molt bé la relació de gènere, si no es fes així, les nenes i noies dels grups minoritaris podrien estar en desigualtat pel fet de ser dones. Segons Teresa Losada, fundadora fa 30 anys de Bayt Al-Thaqaga (la casa del poble), associació pionera en l'acollida i el suport a immigrants musulmans: "Ningú té dret, ni tan sols en nom del més sagrat, a qüestionar conquestes socials que ens han costat sang, suor i llàgrimes", diu aquesta arabista. Així mateix, l'escriptora egípcia, Anual al-Saadaui, intel·lectual àrab, va ser la primera dona musulmana que fa 30 anys es va atrevir a censurar l'ablació, explicant que és una mutilació i un maltractament físic i psicològic. Aquesta dona àrab i feminista s'enfronta als elements més integristes i fonamentalistes del seu

---

<sup>2</sup> Josep Antoni Jordán. Professor de la UAB i expert en temes d'educació intercultural. "Influencia del profesorado en la integración escolar del alumnado minoritario" a *Teoría de la Educación*, vol.12. Eds Universidad de Salamanca, 2000.

país, ha estat empresonada i es va haver d'exiliar a l'estar amenaçada per les seves idees polítiques i socials. Les idees d'aquestes dones lluitadores ens poden ajudar a no justificar discriminacions de gènere en el cas de les nenes i noies musulmanes que viuen i estudien en el nostre país. Es mereixen el mateix dret i les mateixes oportunitats que les nostres filles. Elles són també les dones del futur i no podem justificar certes pràctiques i discriminacions com uns costums culturals, com diu Nauval al-Saadaui.

- La matriculació i escolarització de l'alumnat nouvingut ha de ser distribuïda de manera igualitària pels centres sostinguts amb fons públics (públics i concertats de la zona). És evident que la creació de guettos perjudica tot l'alumnat. La interculturalitat s'ha de treballar a totes les escoles, a tots els barris, amb poca o molta presència de persones immigrades, per afavorir el coneixement dels altres i els valors de respecte cap a la ciutadania democràtica del S. XXI. La diversitat social i cultural és un fenomen actual a tota Europa i a la vegada enriquidor, entenent que diversitat no és el mateix que desigualtat. En algunes situacions caldrà aplicar una discriminació positiva per superar la desigualtat i afavorir la cohesió social, la qual cosa és un dels reptes de la nostra societat actual.
- L'experiència i bagatge, així com el coneixement acumulat en les actuacions d'altres centres, països i professionals per adaptar i millorar les actuacions a partir del propi context. L'escola ha d'aprofitar tots els recursos que li pot oferir la comunitat, la ciutat, l'administració... per fer front als nous reptes, a més d'articular xarxes educatives entre els diferents centres educatius de la ciutat i els serveis municipals. Un exemple són les experiències de les escoles accelerades de Califòrnia, aquestes aprofiten tots els recursos presents a la comunitat per "accelerar" els aprenentatges del seu alumnat en desavantatge social. El seu principi es basa en pensar que l'escola no pot enlentir encara més l'aprenentatge i desenvolupament d'aquest alumnat amb risc de marginació social i cultural, ans al contrari, l'escola ha d'Accelerar al màxim les capacitats d'aquests alumnes, entenent que el temps perdut serà irrecuperable i que l'escola (entesa com a comunitat educativa) és l'única alternativa que tenen aquests nens i nenes per superar les limitacions socials i l'exclusió social. Per tant, aquestes escoles volen ser escoles d'èlit, on s'utilitzin les millors estratègies i metodologies de treball per fer un treball seriós i rigorós, però al mateix temps prou motivador per donar alternatives d'inclusió social i professional a aquests joves.
- La formació inicial i contínua del professorat ha d'anar dirigida a potenciar l'educació intercultural i el dret a la ciutadania. Com diu Josep M. Palaudàries (3), professor de la Universitat de Girona, la formació contínua del professorat en relació a l'educació intercultural ha d'orientar-se a actualitzar el paper del professorat i de l'educació, atesos els canvis socials i culturals a nivell global i local que vivim, tenint com a referent el dret a la ciutadania. Aquesta formació contínua, com per exemple un assessorament pràctic de desenvolupament del Pla d'acollida, ha de tenir una dimensió de centre docent però també a nivell de municipi o de barri, per la qual cosa és necessari que els centres es trobin i enriqueixin les seves pràctiques. Caldrà impulsar uns espais de reflexió sobre el procés endegat que ens permetin situar-nos

---

<sup>3</sup> Josep M. Palaudàries (2004): "Multiculturalitat i Ciutadania". Ponència al 2n Congrés Internacional sobre "Multiculturalitat i Ciutadania". La Seu d'Urgell, maig de 2004.

vers el que estem fent. Aquesta reflexió ens ha de portar a qüestionar-nos “des de quins referents escoltem les coses?” Quan prenem una decisió, des de quin concepte de ciutadania, de gènere, d'interculturalitat, de llibertat, d'igualtat la prenem? Per experiència, sabem que ser conscients de les nostres actituds suposa un treball d'introspecció personal que no sempre estem disposats/des a fer, però només el canvi d'actitud ens permetrà passar d'un primer nivell de sensibilització a un nivell que ens permeti posar les bases per generar un model psicopedagògic que respongui als reptes de l'educació del S. XXI. Així mateix, serà necessari establir un procés d'avaluació que retorni el procés de formació contínua a la diagnosi inicial i al procés següent:

- recerca
- formació
- acció

Només el feedback entre la construcció teòrica i la pràctica pot fer efectiva la millora educativa. Per tant, és necessari posar a l'abast del professorat noves estratègies de tipus:

- Organitzatiu (com per ex. desenvolupar el Pla d'acollida)
- Psicoafectiu
- Sociomoral
- Curricular
- Comunitari

### 1.2.2 Quin model de societat volem?

La diversitat és un fenomen que forma part de la nostra societat actual. Ens hem de plantejar quin model d'integració volem. Caldrà escollir entre (4):

1. El model multicultural, que es basa en la separació cultural, fomenta i consolida les diferències culturals i parteix d'una concepció de cultura tancada i, per tant, alimenta els guettos.
2. El model assimilacionista (com diuen a Califòrnia “WASP”). Integrar-se significa renunciar a la pròpia cultura. Un model assimilatiu tendirà a negar el dret de les minories i a simplificar les relacions entre les persones.
3. El model intercultural. Fomenta el diàleg, el contacte i l'intercanvi mutu d'hàbits culturals. Per a aquest model la identitat és individual i, per tant, la identitat col·lectiva seria la suma de les identitats individuals. Partint de la base que el contacte de persones de diferents cultures és positiu, cal generar models de convivència que garanteixin la igualtat dels individus, tot lluitant per les desigualtats i respectant la persona

---

<sup>4</sup> Francesc de Carreras, catedràtic de Dret Constitucional de la UAB. “*Modelos de integraci3n cultural*”. Article d'opini3. *La Vanguardia*. 16/9/04.

El més freqüent és que una persona pugui sentir-se “propietària” d'identitats diverses i totes aquestes serveixin per construir la seva pròpia identitat individual. Sense haver d'escollir entre la cultura d'origen i la d'acollida, entre el ser d'aquí o el ser d'allà, perquè segurament les persones que porten un temps aquí se senten de tots dos llocs i no volen haver de renunciar. Sabem per l'experiència de Califòrnia que si les famílies que arriben han de sumar al fet migratori la negació de la pròpia cultura i la pèrdua de la seva identitat, el desarrelament i la inadaptació seran més grans i les dificultats majors (aquest fenomen s'anomena “Caught between cultures”). A vegades se'ls demana que triïn entre un dels dos móns però, en canvi, al cap de poc temps, se senten dels dos i volen pertànyer als dos.

Qualsevol col·lectiu és sempre divers perquè els seus membres són persones diferenciades i diverses. Quan parlem de diversitat estem parlant de societat i no necessàriament de problemes (malgrat que no es poden negar i se'l ha de donar una solució). Estem parlant de maneres de ser i de veure el món i, per tant, d'afrontar-lo i de donar respostes.

## L'EDUCACIÓ INTERCULTURAL

És un aspecte del qual se'n parla molt. Algunes vegades es relaciona amb aspectes multiculturals, amb visions folklòriques de les cultures (setmana cultural). Aquest aspecte no deixa de ser un punt d'arrencada interessant, però l'educació intercultural crec que ha de ser més que això, ha de ser una educació per a una igualtat d'oportunitats, una educació de qualitat per a tothom, que faciliti a cadascú les seves màximes possibilitats com a persona. És una educació de cada dia que fa del conflicte una eina pedagògica d'aprenentatge, que vol un model de persona participativa, responsable dels seus actes i que accepta els valors democràtics, els altres aspectes són més secundaris.

## LES ASSOCIACIONS D'IMMIGRANTS (empowerment: enfortiment)

Les associacions i col·lectius d'immigrants poden servir per apropar les famílies als centres, orientar-les i proporcionar informacions addicionals que ajudaran a entendre millor la nostra cultura sense renunciar a la seva identitat cultural.

Ajuden a comprendre el nostre currículum i a facilitar el diàleg entre totes les parts, fent una tasca molt necessària de mediació cultural.

També poden aportar molts elements de reflexió als professionals i als centres perquè puguin entendre millor altres realitats culturals i socials, de vegades difícils d'entendre, aportant materials didàctics elaborats, participant i organitzant jornades culturals, fent propostes de millora i tantes altres coses.

### 1.2.3 L'Estat de la qüestió:

Segons les dades del Departament d'Ensenyament, Servei d'Estadística i Documentació, consultades, l'increment de la població escolar estrangera respecte al total d'estudiants de les escoles de Catalunya des del curs 1991-1992 passarà del 0,81% al 10% segons les previsions d'augment el curs 2005-2006, percentatge que ens acosta a la mitjana d'Europa. En escoles del barri del Raval de Barcelona la immigració ha passat en tres anys del 10% al 60%. La distribució de l'alumnat immigrant entre centres públics i concertats (sostinguts amb fons públics) és significativament desigual i aquesta distribució ha de ser assumida de manera equilibrada pels centres públics i concertats de la zona.

Segons les últimes dades publicades en els diaris del dia 18 de juny de 2004, el 75% dels alumnes immigrants van a l'escola pública. 12.514 nens i nenes d'entre 3 i 12 anys

matriculats a Barcelona són estrangers. Aquesta xifra representa el 12% de tots els alumnes d'aquesta franja d'edat que han anat a escola aquest curs escolar 2003-2004.

Segons un informe de l'Ajuntament de Barcelona, tres de cada quatre alumnes estrangers matriculats a Barcelona durant aquest curs van a l'escola pública. Aquest percentatge es manté pràcticament igual a l'etapa d'educació infantil, a l'etapa d'educació primària i a l'etapa de secundària obligatòria i es redueix lleugerament en els cicles formatius de grau mitjà. Segons aquest mateix informe, l'escola pública concentra la majoria d'alumnat Sud-americà i Magrebí, mentre que l'escola privada concertada (també mantinguda amb fons públics) concentra l'alumnat europeu i la presència d'alumnes d'altres països i continents és relativament testimonial. Ciutat Vella és el districte de Barcelona amb el major nombre d'alumnat extracomunitari.

Segons aquestes fonts, a les escoles públiques d'aquest districte, tres de cada cinc alumnes són estrangers. A la resta de districtes no es dona una concentració tan alta i els percentatges no són tan elevats, depèn molt del nivell socio-econòmic del districte. En aquest darrers dos cursos, el nombre d'alumnat estranger d'entre tres i dotze anys matriculat a Barcelona s'ha incrementat en un 72%.

L'existència de centres amb una concentració molt alta d'alumnat immigrant, encara que se'ls doti amb més recursos per atendre la diversitat, no facilitarà la cohesió social de la societat del futur. Per tant, seria recomanable esmerçar tots els esforços i recursos necessaris perquè els centres de la zona de matrícula sostinguts amb fons públics (centres públics i privats concertats) assumeixin la matrícula dels nous alumnes d'una manera equitativa i equilibrada. Actualment, ja tenim diferents experiències satisfactòries que s'han portat a terme en algunes zones (per exemple el model del municipi de Vic) entre totes les escoles per resoldre aquestes desigualtats i afavorir la cohesió social.

En el moment de tancar aquesta llicència d'estudis (octubre) la Conselleria d'educació ha ofert dades recents sobre el curs 2004-2005: s'han matriculat uns 38.000 alumnes nous, 22.000 dels quals, és a dir, sis de cada deu, són d'origen immigrant. La xifra total d'alumnat estranger ja arriba als 96.491, el que suposa prop del 10% de tota la població escolar, formada per 1.074.174 alumnes. L'escola pública continua assumint la major part de l'alumnat immigrant, el 60,7% (652.251 alumnes) davant el 39,3% (421.923 alumnes) que assisteix als centres privats (la majoria concertats, és a dir sostinguts amb fons públics).

Per donar resposta a l'augment de l'alumnat nouvingut i assegurar la qualitat de l'ensenyament, aquest curs, segons la Conselleria, s'han incorporat a les aules 2.200 docents nous. Uns 1.300 són mestres d'educació Primària i la resta, al voltant de 900, són professors/res d'educació Secundària. Així, aquest curs 2004-05 s'han posat en marxa 665 aules noves, 565 en centres públics i 100 en centres concertats. D'aquestes aules d'acollida 377 són de Primària i 217 són de Secundària. Celebrem profundament que es donin més recursos per atendre l'arribada d'alumnat estranger, caldrà també optimitzar millor aquests recursos replantejant quines metodologies d'aula són més inclusives i afavoreixen la participació i treball de tot l'alumnat, sigui autòcton o nouvingut.

Segons Marta Cid, Consellera d'Educació, al llarg del darrer curs es van incorporar 14.000 alumnes nouvinguts, en aquest degoteig constant d'alumnes se'l coneix com a matrícula viva. El 47,4% de l'alumnat estranger procedeix de països llatinoamericans, després el segueix els del Magrib que representen el 27,2% i els de l'Europa no comunitària que ja arriben al 9,1%, la resta d'alumnat estranger (altres) suma un 16,3%.



## Quins canvis són necessaris?

Arribada de l'alumnat nouvingut i acollida.

Per saber de quina manera el professorat fa front a aquest fort increment d'alumnat estranger, hem utilitzat les dades de l'enquesta realitzada per Pilar Cabré a la seva Llicència d'estudis.

Com cita Pilar Cabré (5) en la seva excel·lent llicència d'estudis: "La incorporació tardana de l'alumnat estranger en els instituts d'educació secundària obligatòria", després de buidar les enquestes fetes als professionals dels IES, els resultats trobats sobre actuacions per atendre l'alumnat nouvingut i organitzar l'acollida són les següents:

"Per millorar les condicions de l'alumnat nouvingut d'altres països i cultures, hem demanat als professionals que fessin propostes d'actuació que consideressin viables en els centres.

Propostes d'actuació que fan els professionals:

- Els tutors només es plantegen tasques pròpies de tutoria: entrevistes individuals, activitats d'integració, atenció personalitzada, implicació de les famílies i afavorir la tutorització d'iguals.
- Els directius es plantegen qüestions organitzatives i metodològiques: fer grups reduïts i fomentar el treball cooperatiu.
- Els especialistes preveuen accions lògiques segons el seu càrrec: atenció intensiva i relació amb les famílies.
- El professorat proposa activitats pròpies: atenció en grup reduït i atenció individualitzada, ensenyament de la llengua.

En alguns casos es planteja que la solució ha de venir de fora:

- Tenir una persona que faciliti les competències comunicatives (1 hora diària mínim).
- L'alumnat ja hauria d'arribar amb totes les necessitats cobertes: que s'incorporin als centres amb un bon domini de llengua i un coneixement del barri (llibreries, biblioteques...)

Quan es demana quines necessitats té el centre per atendre l'alumnat nouvingut respecte a les competències escolars i acadèmiques les respostes són:

- Manca de professorat en general.
- Manca de tutors i professorat especialitzat per atendre grups reduïts.
- Manca de material.
- Manca d'informació sobre els nous alumnes."

Com es pot observar, segons les enquestes fetes per Pilar Cabré i que posteriorment també constatarem en les nostres enquestes, segons els professionals, en els centres fan falta recursos de tot tipus però, com apunten des dels centres que han treballat el tema de manera més sistemàtica, hi ha recursos a l'abast que no s'utilitzen de manera suficient, sigui per desconeixement o perquè l'estructura massa rígida del centre i/o d'alguns dels seus professionals, en algunes ocasions, pot dominar el treball diari.

Pensem que la conclusió a la que arriba el professorat de les enquestes acabades de citar per Pilar Cabré és extremadament important, els centres que són capaços d'organitzar-se d'una manera més sistemàtica, malgrat que segur que fan falta més recursos, opinen que la

---

<sup>5</sup> Pilar Cabré Catellví. Llicència d'estudis retribuïda curs 2002-2003. Departament d'Ensenyament.

clau és saber utilitzar els recursos d'una altra manera i organitzar-se de manera més flexible i, per tant, més "efectiva".

Aquí ens hauríem de plantejar:

- Quins canvis organitzatius són necessaris.
- Quines condicions són necessàries per tenir escoles més "efectives" i per tant més inclusives?
- Com es canvien les pràctiques metodològiques?
- Quin lideratge és necessari en el centre per assumir aquests canvis?
- Com es forma aquest equip de professionals? Qui és el professor referent o tutor d'acollida?
- Quines tasques hauria de fer l'assessor d'acollida i quins recursos hauria de facilitar?

⇒ { Esperem poder donar resposta al llarg d'aquest treball a les qüestions que aquí estem plantejant }

Les propostes d'actuació que recull Pilar Cabré a la seva llicència han estat fetes pels professionals dels IES. Es centren en tres grans blocs: el moment de l'arribada, les competències comunicatives, les competències curriculars i les relacions personals.

Arribada dels alumnes i acollida:

Pilar Cabré demana als professionals que citin actuacions i propostes que consideren importants per a l'acollida i integració en el centre dels alumnes estrangers nouvinguts.

Les respostes comenten la necessitat de informar-los, presentar-los correctament o deixar-los en mans d'un tutor o una tutora d'acollida. Són menys els que s'orienten cap a entrevistes amb l'alumne/a o les famílies i els que parlen d'acompanyament.

Les mesures que el professorat creu importants per a la integració en el grup classe i en el centre estan relacionades majoritàriament amb el fet de donar-los informació sobre el funcionament de l'institut, fer-los responsables de tasques d'aula i algunes solucions minoritàries del tipus activitats i sortides o treball en grup.

Resum de les propostes que els professionals consideren importants:

#### BLOC 1: ACOLLIDA

- Entrevista del tutor/a.
- Tutor/a d'acollida.
- Entrevista tutor-família.
- Presentació correcta de companys i professorat.
- Informació i acompanyament.
- Garantir el material per treballar.
- Rebuda de la Junta Directiva, tutor i alumne/a guia.
- Fomentar l'intercanvi cultural.
- Prova inicial per saber el nivell de coneixements previs.

## BLOC 2: INTEGRACIÓ EN EL CENTRE

- Els professionals confien que una bona informació i acollida dels nous alumnes facilita les relacions posteriors.
- Fomentar l'intercanvi cultural.
- Interessar-se per la persona que arriba (encara que no es verbalitzi, però queda reconegut en les accions que es fan).
- Garantir el material per treballar i afavorir l'escolarització (es pot fotocopiar el material que tenen els companys i retallar aquelles parts que degut a la seva complexitat cal adaptar, d'aquesta manera l'alumne té el mateix full de treball, fotos, dibuixos i format).
- Ajuda per part de tot el professorat (l'ajuda per part de tot el professorat és imprescindible, s'entén que cal una organització de centre i que les aules amb alumnat nouvingut rebin el suport que necessiten).

### 1.2.4 La necessitat de plantejar un treball sistemàtic d'acolliment i d'integració

La interculturalitat s'ha de treballar a totes les escoles i societats, amb presència o no de persones immigrades, per afavorir el coneixement i el respecte per a totes les persones i evitar, mitjançant una bona acollida, la repercussió emocional d'inseguretat que té l'alumne immigrant. Caldrà, doncs, treballar amb tota la societat i no només amb grups minoritaris, perquè l'objectiu és la defensa d'una ciutadania intercultural i una igualtat de drets i deures de tots els ciutadans/nes que eviti l'exclusió dels més febles i afavoreixi la inclusió social.

És necessari trobar la manera perquè les famílies i alumnat immigrants recentment d'altres països no quedin exclosos de la societat degut a diferències socials i culturals, formant en la preparació per viure en societats multiculturals, el respecte i la crítica de totes les cultures, el principi d'intercanvi i la comunicació per sobre de la potenciació de les diferències i el rebuig del racisme.

Miquel Essomba (2003) defensa que l'educació intercultural i els seus valors s'han de treballar, tant si hi ha immigrants a l'escola com si no n'hi ha, per a millorar l'adaptació en un món divers. S'ha de preveure com treballar la diferència de manera positiva. La intervenció, ens diu, s'ha de donar només quan la immigració comporta desigualtat social i no s'ha de confondre amb desigualtat cultural. Les intervencions han de ser globals i inclusives més que integradores i actuar en tres plànols: el dia a dia de l'aula, la comunitat i la dimensió social i legal.

La realitat dels centres, però, moltes vegades es mostra segregadora i les solucions a la diversitat passen per l'establiment d'aules especials de tractament de la diversitat per a alguns alumnes amb dificultats i, de retruc, afecta els estudiants estrangers arribats a la secundària obligatòria, en especial els de 2n cicle, que per desconeixement de la llengua i pel xoc cultural i les condicions socials, es veuen abocats a formar part d'aules de ritme lent que difícilment podran superar per manca de models normalitzats, malgrat que alguns porten una escolarització prèvia dels seus països d'origen que, una vegada superat l'aprenentatge de la llengua, els podria permetre el pas a estudis superiors. De tota manera, i com diu Jaume Funes (2003), "Es muy diferente actuar considerando al adolescente una colección de problemas que hacerlo pensando que es una persona en pleno proceso

educativo” (pàg. 47). L'escolarització en aules heterogènies permet l'ajuda entre iguals i afavoreix les relacions, però per a això cal crear les condicions necessàries per tenir escoles més inclusives i menys segregadores, és necessari un canvi en la metodologia i en l'organització del centre i del professorat (la realització de projectes, el treball cooperatiu, els grups interactius...)

A l'escola, l'element clau per decidir quin model d'acollida volem portar a terme és analitzar les variables que condicionen l'alumnat nouvingut: variables sociològiques (d'àmbit general), variables pedagògiques (d'àmbit escolar) i variables psicopedagògiques (d'àmbit personal) Essomba (2002). Les actuacions hauran de considerar el context on està ubicat el centre, el moment de l'arribada, al principi de curs o al llarg del curs, i les circumstàncies personals i socioeconòmiques de la família. Els condicionants de l'àmbit escolar seran l'escolarització i aprenentatges previs i l'etapa educativa en què es produeix l'acollida.

### 1.3 Objectius que es pretenen assolir:

Els objectius principals del projecte han estat:

- Aprofundir en els Plans d'acollida que elaboren els centres docents per tal d'apropar els professionals de l'educació a una visió més inclusiva de l'educació i, per tant, atendre millor a tot l'alumnat, ja sigui nouvingut, d'incorporació tardana o autòcton.
- Recopilar, organitzar i fer una proposta d'aplicació i ús d'estratègies d'Educació Inclusiva: canvi de models educatius per donar resposta a tot l'alumnat.
- Analitzar quines condicions són necessàries per a desenvolupar escoles inclusives .
- Optimitzar els recursos humans i materials del centre educatiu per tal de donar suport a l'escolarització de l'alumnat:
  - el/la professor/a referent de centre,
  - el/la company-tutor/a, (mentor tutor)
  - el treball cooperatiu i per parelles d'alumnat i de professorat,
- · Aprofundir sobre la praxi quotidiana de l'acció-reflexió de la gestió d'aula com a facilitador de la millora contínua de la qualitat educativa.

Aquests objectius han estat desenvolupats pensant que els/les mestres i professors/res:

- estan familiaritzats amb el document "Pla d'Acollida de Centre Docent" i la seva aplicació dins de la realitat d'un centre educatiu (Educació Infantil i Primària i Educació Secundària)
- estan predisposats a practicar metodologies que afavoreixen el treball dins de l'aula multicultural:
  - el treball cooperatiu,
  - la resolució de conflictes,
  - la mediació i la negociació intercultural

### 1.4 Hipòtesi inicial de treball.

Marc referencial

Com ja he mencionat en la justificació del projecte, el meu treball recollirà informació sobre aquests nous canvis educatius. S'està evolucionant de polítiques educatives només centrades en l'atenció de l'alumne amb necessitats educatives a polítiques inclusives dirigides a tot l'alumnat, les quals es basen en:

- Formar per viure en societats multiculturals on la ciutadania sigui un valor central que respecti els diversos trets culturals i rebutgi el racisme. Potenciar la comunicació per sobre de les diferències.
- Utilitzar tots els recursos del centre per oferir una educació de qualitat a tot l'alumnat en funció de les seves necessitats i afavorir la cohesió social.
- Definir un marc conceptual comú a tots els professionals que interactuen en el centre per tal d'afavorir l'acollida i inclusió de tot l'alumnat.

Com podem anar cap a Escoles més Inclusives (efectives) per a tothom ?

➤ **Les característiques de les escoles eficaces. Stoll, 1991**

- Missió comuna
- Valors i creences compartides
- Supervisió de conductes
- Objectius clars
- Expectatives positives
- Lideratge docent
- Formació del professorat
- Participació i responsabilitat de l'alumne
- Èmfasi en l'aprenentatge de tothom
- Clima positiu de treball
- Enfocament aula
- Entorn físic positiu
- Previsió riscos emocionals
- Reconeixement del professorat i incentius
- Participació i recolzament dels pares i de la comunitat

Em fixaré en dos aspectes essencials del producte final: és un material psicoeducatiu i és una proposta d'innovació per a facilitar l'organització i del centre, la flexibilitat de treball i d'espais, així com de criteris dins d'una línia de treball coherent. No hi ha metodologies perfectes, cada centre educatiu ha de fer el seu camí, amb les seves pròpies característiques, punts forts i punts febles, per adaptar-se al nou repte social i cultural que tenim en el segle XXI amb l'arribada d'alumnat d'altres cultures. Flexibilització i coherència seran dos constants que incorporaré en la meua proposta de treball als centres.

## **2 MARC DE TREBALL: L'ACOLLIDA I L'ESCOLARITZACIÓ D'ALUMNAT NOUINGUT**

### **2.1 La necessitat de reflexionar sobre el pla d'acollida**

Reflexionar sobre la necessitat d'elaborar el Pla d'acollida ens porta a pensar com ens plantegem l'atenció a la diversitat dins del marc pedagògic del centre educatiu, en concret l'atenció a la diversitat cultural i social d'alumnat nouvingut. Els últims estudis en aquest camp proposen entendre l'acollida d'aquesta diversitat, no com un model d'integració sinó anar una mica més lluny i entendre l'acollida com un model d'inclusió. Inclusió és un pas més que integració, suposa un canvi en l'organització del centre i en les metodologies de l'aula per acollir la diversitat del seu alumnat, de tot l'alumnat. És a dir, suposa no quedar-se només en les necessitats individuals de l'alumne sinó organitzar l'escola per atendre la seva pròpia diversitat de l'alumnat, entenent que la diversitat és un fet ordinari que forma part de la vida de l'escola no un aspecte aïllat d'uns quants alumnes.

L'interès que desperta actualment l'educació inclusiva a nivell internacional i també nacional és cada vegada més significatiu, entenent-la no només com a educació especial, com en els seus principis, sinó entenent-la dins d'altres àmbits més amplis de la diversitat com el de l'alumnat immigrat. L'educació inclusiva significa un canvi d'enfocament a l'hora d'identificar i resoldre les dificultats educatives; per tant no és un canvi de denominació, és entendre que la diversitat és de tots els membres de la comunitat educativa. Com diu Boots (citada per Ana Carmen del Canto), "la inclusión se orienta a identificar y reducir barreras y a potenciar los recursos para el apoyo a todos los miembros de la comunidad educativa".

Sabem per experiència que acollir implica una actitud de benvinguda, de reconeixement i d'acceptació de l'altre. L'acollida no és només un procés burocràtic de matriculació de l'alumne al centre, de decisió del grup-classe, de proves de coneixements previs i d'entrevistes amb la família, amb o sense traductor; l'acollida és un procés comprensiu amb data d'inici, però segurament sense data d'acabament. Suposa l'atenció psicoeducativa que aquest alumne/a necessitarà al llarg del seu pas pel centre educatiu. Caldrà, així doncs, conèixer els factors psicològics que degut al canvi poden estar interferint en el procés educatiu de l'alumne, no per manca d'intel·ligència ni de raonament lògic, òbviament, sinó degut a una adaptació al nou medi conflictiu, angoixant que pugui arribar a provocar un bloqueig emocional d'aquell infant o adolescent. Sabem les dificultats que l'adolescència, com a etapa de crisi i, per tant, de canvi i de creixement, suposa per a molt nois i noies, i encara més quan es té el sentit de pertànyer a dos móns, un en què l'adolescència no existeix (ets infant o ets adult) i un altre on aquesta etapa cada vegada dura més temps.

### **2.2 L'escola: Inclusió o Exclusió?**

Aquest model d'escola inclusiva suposa prendre una opció sobre com entenem l'educació i la funció de cohesió social de l'escola. No es tracta només que dins l'escola es realitzin unes activitats per a acollir uns quants alumnes nouvinguts, sinó que l'escola s'organitzi en funció de l'alumnat que té, de la seva realitat (comunitat) i de les seves necessitats. Estem davant d'unes noves demandes educatives i socials, entenent la diversitat des d'un sentit més ampli, no només de l'alumnat amb necessitats educatives especials sinó també de l'alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de la seva situació socio-cultural, incloent la diversitat d'origen, de llengües i de nivell social, així com de capacitats i

competències. L'acollida d'aquest alumnat nouvingut no només afecta als implicats sinó a tota la comunitat educativa des d'un principi rector d'inclusió social que afavoreixi la cohesió social de tots els membres de la comunitat (6).

Aquest *concepte d'inclusió* suposa una transformació profunda del sistema educatiu, és dins d'aquesta transformació educativa on l'acollida i l'escolarització de l'alumnat nouvingut i/o divers pren un sentit global. En un principi, la integració de l'alumne es basava en la seva presència en una aula ordinària. Ara sabem, dins d'un enfocament inclusiu, que és necessària la seva participació i l'adquisició de coneixements. No parlem de programes individualitzats que no tenen res a veure amb el que treballa la resta de la classe sinó de programes personalitzats en funció de les possibilitats i necessitats de cada alumne/a.

Per conèixer les necessitats de cada alumne serà convenient conèixer també les variables que poden afectar el seu procés d'adaptació i d'escolarització. Aquestes variables estan relacionades entre elles. Així doncs, per exemple, un procés de dol (sentit de pèrdua o separació) familiar no superat pot portar a un bloqueig emocional que dificulti l'aprenentatge de la llengua. Podem dedicar, amb molt justificada intenció, molts recursos a l'aprenentatge del català, però si desconeixem aquestes variables i com tractar les seves manifestacions psicològiques, difícilment podrem ajudar a l'alumne a superar aquest moment de crisi, doncs acollir també significa reforçar la identitat, el sentit de pertinença, l'autoestima, etc.

### **2.3 Variables que poden afectar el procés d'adaptació i d'escolarització:**

Aquestes variables (7), que formen part d'un conjunt de necessitats (emocionals, socials, curriculars, econòmiques, etc.) de l'alumne interrelacionades entre si, les podem classificar en tres grans blocs:

- Personals (àmbit emocional- psicològic)
- Familiars (àmbit sociocultural)
- Escolars (àmbit pedagògic)

#### **1. Personals (àmbit emocional- psicològic):**

- Experiències personals significatives abans i després de la immigració.
- Del procés d'immigració: superació satisfactòria o no del procés de dol viscut.
- Procés inicial d'adaptació al país i a l'escola.
- Expectatives que es tenen de tornada al país d'origen o d'arrelament a la societat d'acollida.
- Rol familiar i/o social assignat en el nucli familiar d'origen i en l'actual: visió de gènere (rol noi-noia), basada en els trets culturals i en la religió, codis de vestits i roba que porta relacionada amb la del país d'origen.
- Dieta i hàbits alimentaris basats en el seu origen.

---

<sup>6</sup> Miguel A. Essomba (2002) "Oh, benvinguts, passeu,passeu...", *Perspectiva Escolar* 266, juny 2002.

<sup>7</sup>Document "Marc d'actuació per a l'atenció de l'alumnat nouvingut" Departament d'Ensenyament. Maite Torres-Blanqué és autora col·laboradora d'aquest document.



## 2. Familiars (variables socioculturals):

- Procedència: medi rural o urbà del pare i de la mare, professió i condicions de vida en el país d'origen i causes de la migració.
- Contradiccions significatives entre les pautes culturals i religioses de la família i la societat d'acollida del país receptor (paper home-dona, pautes de relació i d'autoritat familiars molt diferent de l'uropeu).
- Concepte d'infància, d'adolescència i de joventut (article adolescència\*\*).
- Reunificació familiar en el país d'acollida o educació dels fills petits en el país d'origen a càrrec de les àvies (per exemple, algunes famílies xineses envien els nadons nascuts a Catalunya a criar-se amb l'àvia perquè opinen que aquí criar un nadó és molt car i la mare ha de treballar tota la jornada ).
- Dol experimentat i vivències familiars experimentades.
- Moment d'arribada a Catalunya del pare i mare, dels fills i filles grans o petits (situació de residència i de treball regularitzada o no).
- Estratègies d'adaptació i aculturació emprades al nou medi (treball, relacions) i suport rebut per part d'associacions d'immigrants del municipi o barri.
- Expectatives de superació de la família: possibilitats de promoció social a Catalunya o idealització de la idea del retorn al país d'origen.
- Coneixement del català i del castellà: valoració de la família de l'aprenentatge del català.
- Comprensió de les pautes culturals de la societat d'acollida (relació entre gèneres, concepte de disciplina, etc.).

## 3. Escolars (variables educatives):

- Situació escolar (regular, irregular i sense escolaritzar) en el país d'origen.
- Trimestre d'incorporació al sistema educatiu. Nivell d'aprenentatges adquirits.
- Sistema educatiu del seu país d'origen (jornada sencera o només matins, disciplina rígida, tolerant...).
- Tipus d'educació que ha rebut en l'entorn familiar (model de persona).
- Llengua o llengües maternes o familiars.
- Llengua familiar que utilitzi l'alfabet llatí o diferent al català i castellà, tant fonèticament (sons ) com gràficament (alfabet no llatí).
- Coneixement només oral ( llengua àgrafa) i escrit de la llengua materna.
- Altres llengües estrangeres curriculars que també coneix.
- Coneixement i domini de la llengua castellana (alumnat llatinoamericà).

El grau de similitud del sistema educatiu del país de procedència de l'alumne amb el d'aquí és una variable que pot tenir molta influència en l'escola, al costat del tipus d'escolarització de l'alumne abans de la seva arribada. Una escolarització regular farà que li sigui molt més fàcil adquirir els hàbits, els procediments i les pautes de comportament social del sistema escolar d'aquí, així com l'assoliment dels aprenentatges, que una escolarització irregular o no haver estat mai escolaritzat. La no escolarització de l'alumne en el país d'origen incidirà més o menys segons l'edat d'incorporació d'aquest alumne a l'escola. Aquest procés serà diferent en funció principalment de la distància cultural, les vivències i la major o menor edat de l'alumne.

La menor o major distància del currículum que ha seguit l'alumne (i, per tant, els coneixements que ha adquirit) també té influència en la facilitat d'incorporació als continguts i objectius del d'aquí.

Suport que pot oferir la comunitat d'acollida: existència d'associacions o serveis que facilitin suport o ajuda a les persones, condicions de vida del barri (nivells culturals...), possibilitats per participar en activitats extraescolars, problemàtica social o no de la zona (existència de factors de risc).

### **variables de l'alumnat**

Cada alumne és una persona amb una trajectòria personal i educativa diferent i, per tant, l'ajustament del currículum i el disseny de l'itinerari educatiu de l'alumne haurà de contemplar aquesta situació personal i escolar específica. Les perspectives de futur que dipositen en l'escola les famílies estrangeres és un eix sobre el que podem vertebrar totes les accions educatives; l'escola és una institució que pot proporcionar una promoció social per al seus fills/es i, per tant, hem de valorar-les.

Algunes de les variables que pot presentar la diversitat d'alumnat poden ser:

- Alumnes molt/poc escolaritzats en el seu país d'origen procedents de zones rurals.
- Alumnes molt/poc escolaritzats en el seu país d'origen procedents de zones urbanes.
- Alumnes escolaritzats, per exemple, en escoles coràniques amb un sistema educatiu molt diferent al nostre.
- Alumnes escolaritzats en centres educatius i que han seguit un currículum semblant al nostre.
- Alumnes que desconeixen les dues llengües oficials a Catalunya i que la seva llengua materna és no romànica.
- Alumnes que coneixen alguna de les llengües oficials de Catalunya, com per exemple, els alumnes sud-americans.
- Alumnes que desconeixen les llengües oficials però coneixen llengües romàniques, com per exemple el francès.

### **variables de les famílies:**

- La situació de les famílies immigrants nouvingudes al nostre país també és molt diversa: situació regularitzada o irregularitzada, en procés d'aconseguir aquesta regularització. Les famílies han emigrat del seu país d'origen per algunes de les següents causes: buscar millors condicions de vida i benestar en un altre país, poder treballar, emigrar per condicions polítiques i altres.
- El procés d'arrelament de la família al nou entorn depèn de molts aspectes: el lloc on s'estableix la família (zona rural, ciutats petites, grans ciutats...), les relacions que s'estableixen amb els veïns, la presència o no d'altres famílies de la mateixa cultura, etc. Aquestes variables, juntament amb altres aspectes culturals, s'han de tenir en compte per part de l'escola, quan de vegades es convoca a la família per parlar de temes informatius. Totes aquestes situacions tenen la seva influència en l'escolarització dels seus fills/es.

- Les famílies volen matricular els seus fills i filles als centres educatius perquè l'escola es veu com a font de promoció social i d'arrelament al país.
- La reunificació d'aquestes famílies és dona de diferents maneres i moments, en funció de l'origen de les famílies. Per exemple, en les famílies Marroquines la majoria de vegades primer arriba el pare i alguns fills grans (només nois, les noies no arriben en aquesta etapa) (etapa d'educació secundària); després, quan tenen vivenda i feina i els fills estan escolaritzats o treballen, arriba la mare i la resta de fills i filles petits de la família. En canvi, en les famílies d'Amèrica del Centre o del Sud, normalment, primer arriba la mare i busca feina, comparteix l'habitatge "rellogada" en vivendes amb d'altres famílies del mateix origen i, posteriorment, quan ha estalviat "mana enviar" els seus fills o filles a Catalunya. No necessàriament els fills han de venir acompanyats del pare, és donen molts casos de famílies monoparentals i els fills es queden amb l'àvia materna fins que la mare té prou diners estalviats per pagar-los el bitllet d'avió (Veure Article Neus Ferrer)<sup>8</sup>

### **Què vol dir acollir? El bloqueig emocional dels alumnes immigrants.**

Per contestar a aquesta qüestió pot ser de gran interès la resposta donada per Neus Ferrer a aquesta temàtica.

#### **Neus Ferrer Barbany. Psicopedagoga de l' IES Pau Claris.**

"Davant l'onada d'immigració que en aquests darrers anys ens estem trobant i l'augment de matrícula viva que no deixa de fluir en determinats Instituts de diferents districtes de la ciutat, hem d'afrontar un nou repte: el treball d'acollida amb alumnes immigrants en els nostres IES.

Aquest tema ens neguiteja a una bona part del professorat que, dia rera dia, ens trobem en primera fila per atendre aquesta població que ha acabat d'arribar. El sobreesforç que suposa a molts centres rebre de la millor manera aquest nois i noies, es fa pales cada dia.

Des de la meva experiència a l'IES Pau Claris de Barcelona, amb un alumnat estranger procedent d'unes vint- i- cinc nacionalitats diferents que majoritàriament viuen a Ciutat Vella, vull tractar un tema que no em deixa de preocupar.

Com a psicopedagoga del centre faig una reflexió sobre com es troben emocionalment els alumnes nouvinguts. He observat el seu comportament quan ja han passat uns dies entre nosaltres. Llavors és quan en alguns alumnes que han acabat d'arribar comença a despertar com una nostàlgia i un abatiment. Els professors veuen que no aprenen i això els preocupa. Canvien d'actitud amb freqüència i és difícil esbrinar què els està passant a banda de no entendre la nostra llengua, cosa que sens dubte, és una problemàtica afegida al seu dol d'haver deixat una quantitat de coses enrera en els seus països d'origen.

Una noia dominicana s'expressava així en una carta de denúncia del què estava sentint per dins en aquells moments. Crec que reproduir algun paràgraf del seu escrit pot ajudar a reflexionar a molts de nosaltres sobre l'estat emocional en què es troben aquests alumnes.

---

<sup>8</sup> "Neus Ferrer (2003) "Què vol dir acollir? El bloqueig emocional dels alumnes immigrants". Cuadernos de pedagogia

La Jade feia tan sols un mes que havia arribat de la República Dominicana i ens deia: "Recordo cada dia, quan la meva família em van donar els bitllets per anar a Espanya amb la meva mare, quina il·lusió! Anava al paradís!

Els últims moments són... Molt durs. Cada pas que feia, m'ofegava. Recordo l'abraçada de la meva àvia i el pas per la frontera...

Ara ja fa dies que sóc aquí. L'ansietat és més que això, s'ha transformat en angoixa i por. Demà aniré a l'IES per primera vegada, estic nerviosa, no sé què em trobaré. Avui ha estat el primer dia de cole, he anat d'un profe a un altre. M'han demanat tants papers, que no sé si els tindrè tots.

Els companys del grup que m'ha tocat semblen molt simpàtics. He estat un munt d'hores a escola. Allà a Santo Domingo només hi anàvem tres horetes al mati i després al carrer. No sé si ho suportaré.

Ara estic amb la meva mare. Feia vuit anys que no la veia. Sempre està treballant, no la veig mai...

Enyoro l'àvia que ha quedat allà. Ella m'escoltava quan jo tenia problemes. Enyoro fins i tot quan em renyava perquè no menjava. Aquí ningú sap el que faig.

Han passat uns dies, jo no milloro d'ànims. La profe d'ara diu que sé molt poc i que em posaran en un grup de reforç. Allà era la millor de la classe, no ho entenc.

De vegades penso que imaginar un país nou és molt bonic, però després la realitat és molt diferent. Marxar del lloc on has viscut sempre costa molt...

Els grans decideixen coses que ens afecten a nosaltres, sense preguntar-nos la nostra opinió. A les nits no puc dormir, pensant en tot el que he deixat.

M'ha escrit l'Anadirca, la meva millor amiga, diu que se'n van als EEUU amb el seu pare..

El meu pare no sé on és en aquest moments. Sempre em diuen que està treballant per nosaltres i que ens enviarà diners.

Sí es posés malalta o es morís la meva àvia, jo no la podria veure més, perquè els bitllets són molt cars. És un fàstic estar tan lluny.

Avui a l'hora del pati, tot jugant, he dit "mi amor" a un noi i tots han dit que era el meu "novio", no ho entenc, jo acostumo a dir aquestes expressions i no passa res...

El barri on visc a Barcelona, Ciutat Vella, és molt fosc i ple de gent. Ens hem agrupat per països i els Caribenys ens trobem a la nit en uns bars determinats; però la meva mare no vol que hi vagi...

Cada dia em costa més concentrar-me en la feina de l'escola. Estic amb un pes molt gran a sobre.

Aviat faré setze anys... A Santo Domingo ja podria ser mare i així em prendrien com a persona adulta. Aquí a les noies no els cal ser mares tan joves... per ser considerades algú...

Avui he parlat amb una "profe" que m'ha preguntat com em sentia per dins. M'he posat a plorar i ella m'ha fet costat. Li he pogut dir tot el que em passava. Sembla que li ha interessat allò que li deia.

Em trobo millor..."

Després de llegir aquesta carta vaig comprendre el què li passava a la Jade i que calia fer per ajudar-la.

Sempre he tingut interès per aquests temes. Crec que per aprendre, qualsevol alumne sigui immigrant o no, ha de sentir-se bé.

Expressar sentiments i emocions se'ns fa difícil inclòs als adults. Hem de treballar les emocions amb els nostres alumnes.

Una manera d'afavorir el sentiment d'acceptació dels altres és treballar la seva identitat i autoestima.

Han d'aprendre a reconèixer les pròpies emocions i les dels altres. S'han d'afavorir els pensaments positius, treballar la creativitat i ensenyar a dominar aquestes emocions per tal d'aconseguir una pau interior que els deixi avançar en la seva formació com a persona. Això

afavorirà el poder millorar les seves relacions interpersonals en el seu entorn i els farà sentir millor.

Enfortir la seva pròpia identitat és una tasca que qualsevol educador ha de tenir molt present quan treballa amb adolescents. Quan estem davant d'un alumne que ha viscut tot un procés migratori, aquesta tasca és un deure molt més important a treballar.

Assegurar una bona acollida dels alumnes en un centre no vol dir precipitació. La nostra preocupació passa moltes vegades per donar a l'alumne ràpidament l'oportunitat d'assistir el més aviat possible a l'IES., sense prèviament fer uns passos que el faran sentir millor dins d'una aula amb els seus nous companys i davant d'uns llibres.

La trobada cordial amb el seu tutor, la informació clara del que ha de fer des de ara, el poder comptar amb companys cotutors que li faran costat aquests primers dies d'estada entre nosaltres, el tenir suport en una aula d'acollida o en un grup TAE, farà que es pugui sentir una mica més feliç en els llargs i durs dies que els esperen...Potser trobarà un bon amic que el comprendrà i l'ajudarà a seguir tots dos endavant.

Per tant no podem dir que, aquests alumnes moltes vegades aprenen poc; sinó que estan patint un bloqueig emocional que cal treballar per ajudar-los a créixer com a persones i alleugerar –los dels pes que se'ls hi remou per dins.”

## 2.4 El dol: Sentit de pèrdua o separació

Els sentiments d'enyorança i de pèrdua que es pateixen són inevitables, però hi ha graus d'afectació d'acord amb la personalitat, recursos i experiències de cada persona i les seves expectatives.

Segons Joseba Atxotegui (9), quan la persona immigrant es troba exclòs de la possibilitat d'adaptar-se i en situació límit, pot aparèixer el Síndrome d'Ulises, “la expresi3n clínic del Síndrome de Ulises es una combinaci3n específica de s3ntomas del área depresiva (tristeza, llanto), pero hay poca apatia y pensamientos de muerte, del área de la ansiedad (tensi3n, insomnio, pensaminetos recurrentes e intrusivos, irritabilidad), s3ntomas de somatizaci3n (cefalea, fatiga,...), s3ntomas confusionales (desorientaci3n temporoespacial, despersonalizaci3n..) A esta sintomatologia se le a3ade en bastantes casos una interpretaci3n de la sintomatologia basada en la propia cultura del sujeto (mala suerte, mal de ojo, brujeria...)”. La intervenci3n terapèutica davant d'aquest trastorn que no és només un trastorn adaptatiu ha de ser multifactorial.

### Síndrome d'Ulises

#### Els estressors

És un procés difícil que pot arribar a produir nivells d'estrès cr3nic amb patiments estressors i psicol3gics.

1.- Soledat: la separaci3n f3sica de la fam3lia, normalment extensa a les cultures d'origen.

---

<sup>9</sup> Dr. Joseba Atxotegui. Psiquiatre. Professor titular de la Universitat de Barcelona. Director del SAPPPIR (Servei d'atenci3n psicopatol3gica i psicosocial a immigrants i refugiats) de l'Hospital de Sant Pere Claver de Barcelona.

Conferènci3: “Inmigrante en situaci3n extrema: el s3ndrome del inmigrante con estr3s cr3nico i multiple (S3ndrome de Ulises) dins de les jornades organitzades per la universitat Ramon Llull “Adaptaci3n als canvis i processos de dol” del 7 de maig de 2004.

Conferènci3 (2): “Los duelos de la migraci3n: una aproximaci3n psicopatol3gica i psicosocial” pàgs. 14-17

2.- Fracàs: El fet de no poder tornar. La família generalment ha contribuït al pagament del passatge, tornar implica acceptar un fracàs personal i familiar. S'afegeix el fracàs per aconseguir els papers, etc. (10).

També apareix el dol per l'estatus.

3.- Supervivència: La lluita que es manté per sobreviure.

4.- Por: a més dels perills del viatge, les amenaces de màfies, les condicions de vida, la persecució, el sentiment de sentir-se controlat constantment, l'expulsió, etc.

El dol fa referència als vincles afectius.

Característiques d'aquests estressors

- 1.- Multiplicitat:
- 2.- Manca de control sobre aquests estressors
- 3.- Manca de xarxes de suport social
- 4.- Dols clàssics : llengua i cultura, xenofòbia, paisatge,...

Això provoca:

- trastorns adaptatius
- trastorns mentals culturals (ansietat, plor, tristor, però no desitjos de mort...)
- depressió tardana (alumnes que arriben, s'adapten bé, gaudeixen, etc. però que al cap d'uns mesos entren en una depressió. En el temps d'adaptació al·lucinen, estan plètòrics pel que reben, però després comencen amb apaties, falta de motivació, alentiment davant la feina, baixa el ritme anímic,....)
- Somatització
- Confusió, fins i tot de tipus paranoide.

Així doncs, el dol no superat pot limitar el bon funcionament de la persona en el seu nou medi i aquesta afectació, en cas molt extrem, pot provocar l'aparició de psicopatologies que es presentaran en diferents manifestacions com ara angoixa, desconcert, depressió, que, alhora, es pot traduir en desmotivació i rebuig vers l'escola i la societat d'acollida, així com amb una idealització del país d'origen.

La migració és una situació de canvi, que com tot fet important de les nostres vides (life event), pot suposar progrés i beneficis però que també comporta tensions i pèrdues. Aquestes pèrdues són les que provoquen un procés de dol. El dol és un procés de reorganització de la personalitat davant de les pèrdues, en aquest cas seria, com diu Achotegui, "la reelaboración de los vínculos que la persona ha establecido con el país de origen (personas, cultura, paisajes...). Vínculos que se han constituido durante las primeras etapas de la vida y que han jugado un papel muy importante en la estructuración de su personalidad. (2). Per això, l'elaboració d'aquest procés de dol és una part molt important del

---

<sup>10</sup> Nota: els mitjans de comunicació empen sovint el terme "els sense papers" , "els immigrants" sense tenir present que primer de tot són persones, pot ser caldria canviar aquest hàbit per "les persones sense papers", "les persones immigrants" per tal d'humanitzar el fet i el tracte. La PNL ens diu com mostra el nostre llenguatge les actituds que prenem davant les coses. Si variem el llenguatge emprat podem variar les actituds que tenim, les que ensenyem per imitació, i amb les que responen els altres

procés d'adaptació i de contacte amb la realitat, el qual és la base de l'equilibri psíquic de tot ésser humà (11) (Bowlby, 1993).

## 2.5 “Caught between cultures” a Califòrnia

És necessari entendre que l'escola té la capacitat d'oferir un futur a aquest alumnat immigrant i que cal oferir tots els mitjans perquè aquesta cohesió natural es doni, ja que el cost social que suposaria el fracàs d'aquest d'alumnat de primera i de segona generació tindria, sens dubte, una repercussió i un preu molt elevat per a tota la societat. Si no es dóna aquesta cohesió social, podem estar davant d'una fractura social, és més, podem tenir un grup de persones no adaptades dins del funcionament de la societat i marginades en guetos minoritaris. Podem posar per exemple el cas dels “gangs” de Los Angeles, Califòrnia, que són grups de joves que viuen en barris suburbials que es senten rebutjats per la societat d'acollida però que tampoc se senten vinculats a la cultura i societat d'origen de les seves famílies. Així doncs, menyspreen, en molts casos, els valors tradicionals de la cultura mexicana que servien als seus pares de marc de referència quan van emigrar a USA però tampoc no s'han identificat amb els valors de ciutadania de la societat d'acollida, en aquest cas la Californiana.

Aquest fenomen que viuen aquestes segones i terceres generacions es coneix també com “caught between cultures”, és a dir “atrapats entre dues cultures: la familiar i la d'acollida, les quals rebutgen perquè no es senten identificats amb cap d'elles, al contrari han acceptat els valors més negatius perquè estan exclosos socialment, no s'identifiquen amb els valors positius de la cultura familiar ni tampoc amb els de la cultura d'origen. La majoria d'aquests joves es relacionen dins d'àmbits marginals on la violència i les drogues formen part de les seves vivències. Aquests grups o bandes marginals (“pandilles”) se senten grups minoritaris rebutjats. Podem posar com exemple d'aquest fenomen moltes pel·lícules que tracten aquest tema i reflexen la vida en algunes aules dels Instituts (High School) on agrupen els alumnes en aules especials degut al seu mal comportament (“Rebellion en las aulas”, “Mentes asesinas”, amb la Michelle Pfeiffer fent el paper de professora que intenta donar un sentit a la vida d'aquests joves i apartar-los de caure dins dels grups de “pandillers” del carrer) Jo, personalment, he viscut aquest món d'aprop durant els 6 anys que vaig treballar a Califòrnia i recordo moltes baralles amb armes entre grups contraris de joves en els carrers de Los Angeles, especialment la banda dels “blues against de reds” (els blaus contra els vermells).

En un estudi fet a la Universitat de UCLA s'observava que molts d'aquest joves havien tingut un fort fracàs escolar juntament amb la convivència dins d'un ambient poc gratificant i educador, moltes vegades amb famílies disfuncionals. Així doncs, una vegada més constatem la importància de prevenir el fracàs escolar en els seus principis, quan sospitem que les variables de risc del nostre alumnat poden afavorir l'exclusió. Per això, és necessari treballar molt la prevenció. Un exemple de treball de prevenció és un programa educatiu de lectura accelerada que es porta a terme a Califòrnia “Reading Recovery Skills” (recuperació d'habilitats lectores). Aquest programa es basa en el diagnòstic previ d'alumnes que en els primers cursos d'escolarització comencen a mostrar alguna petita dificultat en seguir el nivell de lectura del seu grup-classe. No està pensat per a alumnes amb greus dificultats de lectura degut a problemes d'aprenentatge (learning disability), com ara dislèxia o qualsevol altre trastorn, sinó per a alumnes que necessiten una ajuda més intensa per no començar un procés d'endarreriment que porti a la categoria de fracàs escolar. Aquest és un programa

---

2- J. Bowlby (1993). “*La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*”. Paidós, Barcelona.

diari de 20 minuts de lectura individual cada dia, seguint un programa elaborat per la Dra. Marie Clay.

## 2.6 Educar per a la ciutadania democràtica

És del tot necessari que l'escola, com a institució privilegiada, sigui una comunitat democràtica que ofereixi oportunitats per a construir un veritable diàleg i afavorir la cohesió social mitjançant la participació de tot l'alumnat, especialment el que té més risc d'exclusió.

A la introducció hem comentat la importància d'aquest nou enfocament que és "the empowerment" (la traducció seria enfortiment o empoderament, en el sentit de tenir poder per prendre les pròpies decisions, de buscar les pròpies solucions i no ser un subjecte passiu de la societat) com un concepte clau en el tema que tractem i també en el camp de la psicologia i de l'educació. Aquest enfocament es basa en donar protagonisme als grups minoritaris per prendre aquelles decisions que els afecten a nivell col·lectiu i a nivell personal, dins d'un concepte d'educació per a la ciutadania democràtica i participativa, com diu M. José Díaz- Aguado (12).

L'autora ha realitzat tres investigacions molt documentades sobre el tema que tractem:

- Sobre com adaptar l'escola a la multiculturalitat, de manera que sigui possible conciliar la igualtat de drets i el dret a la pròpia identitat (Díaz- Aguado, 1992, 1996, 2003).
- Programes de prevenció de la violència: de gènere, entre iguals a l'escola, en el temps de lleure entre grups minoritaris (Díaz- Aguado, 2004).
- Treballs sobre educació per a la ciutadania democràtica dins de fòrums internacionals de la Unió Europea i que actualment s'han concretat amb el programa "Prevenir tras el 11-M".

Aquestes tres investigacions són la base per a tres grans blocs de treball que Díaz-Aguado resumeix de la següent manera:

- Per què i com educar per a un món multicultural.
- La construcció de la pau i la prevenció de la violència des de l'educació.
- La ciutadania democràtica com a objectiu i com a mitjà per a l'educació.

### 2.6.1 Importància de la tutoria individual, personalitzada i grupal:

Dins de l'espai de la tutoria grupal s'han de tenir molt en compte aquells elements més afavoridors de la integració de l'alumne nouvingut en el grup-classe:

- presentació de l'alumne
- anàlisi de totes aquelles tasques que pot realitzar igual que els altres companys
- designació de companys de referència (veure l'experiència de "company-tutor" de l'IES Eugeni d'Ors de l'Hospitalet de Llobregat).

---

<sup>12</sup> M. José Díaz- Aguado. Catedràtica de Psicologia de l'Educació, Universitat Complutense. "Educación para la ciudadanía democrática y construcción de la paz en un mundo multicultural" (2004).



- creació d'un espai on l'alumne pugui expressar-se, explicar les seves experiències, si es convenient amb un company traductor, a fi que els companys s'adonin que aquell alumne també sap coses, que té un bagatge interessant encara que no domini encara la llengua vehicular de l'escola
- treballar temes que afavoreixin la convivència, la igualtat de gèneres (especialment amb l'alumnat nouvingut) i el respecte a la diversitat.

L'escolarització de qualsevol alumne és un tema d'escola, no és només un tema d'un mestre, d'un professor concret, d'una aula o d'un nivell. Si l'alumne presenta diferències significatives per raó de handicaps, de la diversitat lingüística o cultural, es fa encara més necessari un plantejament de centre. Aquest plantejament requerirà d'una àmplia reflexió a nivell de comunitat educativa que segur que aportarà actuacions i propostes noves de millora que beneficiaran a tots els seus alumnes.

També é necessari disposar d'un pla d'acolliment per als alumnes que s'escolaritzen de nou al centre, de forma que estiguin ben informats del seu funcionament, de les seves possibilitats, de la seva participació, dels seus drets i dels seus deures. La connexió amb professionals que treballen aquests temes es fa també necessària: professionals del LICS, professionals dels EAP. Tots ells poden ajudar al centre a concretar una resposta educativa per als alumnes més ajustada a les seves característiques personals, culturals i socials, així com dissenyar un bon Pla d'Atenció a la Diversitat i un Pla d'Acció Tutorial. Dins del treball d'atenció psicoeducativa d'aquesta acció tutorial, seria positiu incloure un treball sistemàtic d'*Intel·ligència Emocional*: la dimensió personal i la dimensió relacional, així com un treball de prevenció i gestió de conflictes.

### **Acció tutorial: Intel·ligència emocional**

Dimensió Personal:	Dimensió Relacional:
<ul style="list-style-type: none"><li>• Consciència de si mateix/a</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Empatia</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Autoregulació</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Expressió emocional</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Automotivació</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Resolució de conflictes</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Autoestima</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Assertivitat</li></ul>

### **Acció tutorial: prevenció i gestió de conflictes:**

Principals factors que faciliten el funcionament d'una classe que es gestiona cooperativament:

1. Un clima de confiança acollidor.
2. L'acceptació dels alumnes i dels seus suggeriments.
3. El reforç de l'autoestima i de l'autoimatge positiva de l'alumne.
4. L'explicació de les intencions amb què es fan les coses.
5. El respecte per la creativitat i per la iniciativa dels alumnes.
6. El coneixement de les necessitats i de les preocupacions dels alumnes.
7. La gestió cooperativa de rols i de responsabilitats.
8. El treball sistemàtic d'hàbits intel·lectuals, socials, d'autonomia i organització, de comunicació, de relació i de treball.
9. La satisfacció de l'ajuda mútua entre companys (company-tutor, parelles de treball..).

10. El respecte i l'escolta activa entre els alumnes.
11. El reforç positiu de les conductes de companyerisme i treball sobre els valors.
12. L'acceptació de les normes de funcionament dins l'aula i de les conseqüències si es no es respecten.
13. El treball a classe d'eixos transversals en pot servir com a eina per dotar de recursos els alumnes: programa de competències socials, situacions de role-playing, programa de valors, discussió de dilemes morals, etc.

### **3 Treball dut a terme:**

#### **3.1 Disseny del pla de treball:**

Treball d'investigació (recollida de dades i material):

##### **Fase 1a. : recollida de dades i material**

- Recopilació de documents del Pla d'Acollida del centre docent i buidat de dades sobre material intercultural i documents d'escola inclusiva ja localitzats.
- Recopilació de pàgines web amb material i informacions que continguin dades sobre atenció a l'alumnat nouvingut i educació intercultural i ciutadania a Catalunya i arreu del món.
- Elaboració d'un petit dossier amb aquestes recopilacions.
- Contacte amb institucions i organismes (visites a universitats, ONG, Associacions d'acollida, etc.) relacionades amb l'acollida i la integració de fills i filles (paper de la dona) de famílies nouvingudes per concretar una possible col·laboració amb el projecte que es proposa.
- Conceptualització de la recopilació.
- Recull de pràctiques metodològiques que afavoreixen el treball dins de l'aula multicultural.
- El treball cooperatiu, el joc de rols i de simulació, la resolució de conflictes, la mediació i la negociació intercultural.
- Elaboració d'un petit dossier amb aquestes recopilacions.

##### **Fase 2a : Acció/reflexió**

- Contactes i entrevistes amb mestres i professors i visites al Centre de Documentació del Programa d'Educació Compensatòria.
- Definició d'uns àmbits i/o aspectes per agrupar els materials.
- Elaboració d'una fitxa d'observació i elaboració d'un petit dossier amb aquestes recopilacions.
- Anàlisi d'aquesta informació.

Fonamentació teòrica del treball a realitzar:

- "Quines condicions són necessàries per tenir escoles més inclusives per atendre millor a TOT l'alumnat?" (Què és necessari modificar? Com podem optimitzar millor els recursos personals i materials que tot centre té?).
- Com aquestes condicions poden quedar recollides en un protocol més del document que elabora cada centre del Pla d'Acollida?
- Confecció d'un protocol que orienti i ajudi a treballar en el centre les dues preguntes anteriors (el recull de material de suport i elaboració de la proposta didàctica de treball).

##### **Fase 3a: Síntesi**

- Redacció i elaboració del projecte final.
- Donar unitat al recull i dissenyar-ne la presentació.
- Elaborar una proposta de treball amb el material i possibles utilitzacions didàctiques.
- Fer un llistat de material complementari de referència amb: bibliografia, pàgines web i material divers.
- Elaboració de la memòria del treball.

### 3.2 Metodologia emprada:

Les tasques realitzades s'han basat en metodologies diferents:

- La recerca i adaptació del material. Elegir el material més idoni per formar part del recull.
- Traduir i adaptar de l'anglès el material a incloure en el recull:
  - per als mestres: escales d'autoobservació, d'actitud, de relació amb l'alumnat, és a dir d'autoconeixement de la pràctica diària)
  - per a l'alumne: bateries per relacionar-se millor amb els altres, millorar l'autoestima, la capacitat de resoldre problemes i per tant de saber resoldre conflictes positivament i de mediació).
- Elaborar una proposta de treball a partir de la relació amb els centres educatius, mestres i professors, recerca personal i contactes amb professors/res de Califòrnia.
- Concretar el tipus de col·laboració i implicació en el projecte.
- Contacte amb els professors especialistes que hagin portat a terme alguna experiència en aquest sentit.
- Cerca d'altres experiències innovadores realitzades.

### 3.3 Descripció dels recursos utilitzats:

Durant la Llicència he tingut l'oportunitat de visitar diferents centres educatius (CEIP, CAEP, IES,) i posar-me en contacte amb professionals dels Serveis Educatius (EAP, PEC) així com buscar materials als CRP i al Centre Documentació del Programa d'Educació Compensatòria (en l'actualitat LICS). També he visitat el Centre juvenil i el Centre d'atenció al Menor de Fuerteventura, Canàries, la Comunitat de Madrid, i m'he posat en contacte amb professionals dels centres educatius de Califòrnia, on jo havia treballat durant 6 anys.

Els primers dies del mes de juny vaig tenir l'oportunitat de visitar diferents centres educatius de la Comunitat de Madrid (CEIP i IES) i entrevistar-me amb la Sra. Maria Antonia Casanova, Directora General de Promoció Educativa, així com amb el Sr. Isidoro Gómez, assessor de temes de Compensatòria a la zona Oest de la Comunitat de Madrid. Vaig poder parlar també amb l'equip d'orientació i amb diferents mestres, especialistes i orientadors de l'IES. Des d'aquí el meu agraïment a tots ells i elles, que em van facilitar tant i tan bé el poder participar d'uns dies d'observació a les aules, de reunions, de converses i, òbviament, d'enriquiment professional. Saber el que es fa a altres Comunitats de fora de Catalunya sempre és un punt més de reflexió, d'anàlisi i de coneixement de bones pràctiques educatives i, com deia el poeta "Caminante no hay camino, se hace camino al andar". Sortir a fora i conèixer altres experiències hauria de formar part de la formació dels professionals que treballem aquests temes.

Em va interessar especialment visitar l'Aula de Enlace de l'IES Juan Herrera, de San Lorenzo del Escorial per dos motius: per la bona organització i funcionament de l'aula, així com pel model de transició, passats 6 mesos, a l'aula ordinària (és el màxim temps que un alumne immigrant pot estar en una Aula de Enlace abans de començar a integrar-se a fer matèries en què té alguna preferència i domini en l'aula ordinària). La mestra, la Sra. Montserrat Homedes, coneix molt bé la importància d'una bona acollida quan arriben aquests alumnes immigrants a l'IES, la seva aula és com un "pont", si se'm permet la comparació, que ajuda a travessar la distància infinita que hi ha des del país d'origen d'on acaben d'arribar fins a les aules del IES. Els seus alumnes se senten acollits, acceptats i amb unes expectatives de treball molt altes.

Montse Homedes em va deixar entrar a la seva classe, compartir el temps amb ells, respirar l'ambient d'afectivitat, d'esperança, de superació i de treball ben fet. Els alumnes fan una transició molt ben pautaada i personalitzada a l'aula ordinària. Es pensa, juntament amb el professor de cada matèria, de quina manera cada alumne en concret pot començar a anar a fer alguna activitat a les classes, es treballa prèviament el llenguatge necessari per poder començar a treballar l'assignatura escollida, es facilita el material adaptat necessari i es comença la transició amb una gran dosi d'optimisme. Tothom sap que l'aula d'acollida només és per aprendre unes eines per trencar les barreres que dificulten l'aprenentatge, entre elles una de les més importants: la llengua. Segueixen els programes Europeus d'aprenentatge d'una llengua, saben perfectament en quin estadi de desenvolupament de la llengua es troba cada alumne, passen unes proves i verifiquen la comprensió (veure els materials lliurats al final d'aquest capítol).

Aquestes visites, així com el buidat de les enquestes que he elaborat sobre com s'entén el Pla d'acollida i l'escolarització de l'alumnat nouvingut, m'han permès constatar uns referents comuns que impregnen el tema objecte d'aquest estudi:

He procurat optimitzar els recursos i mitjans dels documents del "Pla d'Acollida de centre docent" i el document "Inclusive education" de la UNESCO, així com altres materials que formaran part del treball. En concret, he utilitzat recursos dels següents apartats:

- 1- Orientacions sobre: el primer contacte amb la família: entrevista inicial, registre acumulatiu de dades de l'alumne nouvingut.
- 2- Orientació per a l'acollida inicial a l'aula: l'observació sistemàtica, l'avaluació inicial, l'adscripció de l'alumne al curs, la concreció del currículum i de l'itinerari educatiu, el seguiment, la tutoria i el suport i els recursos per a aconseguir una bona escolarització.
- 3- Orientacions sobre com afavorir: els primers contactes de l'alumne i la família amb l'escola, la concreció dels recursos humans i materials per al desenvolupament del pla d'acollida.

### **3.4 Descripció del treball**

- Anàlisi i aprofundiment de la situació en què es pot trobar el professorat davant l'arribada d'alumnat immigrant a les escoles. Recull de pràctiques metodològiques que afavoreixen el treball dins de l'aula multicultural: el treball cooperatiu, el joc de rols i de simulació, la resolució de conflictes, la mediació i la negociació intercultural.

Durant els últims anys s'està produint un canvi important a tota Europa en l'àmbit de l'educació. El meu treball recull informació sobre aquests nous canvis educatius. S'està evolucionant de polítiques educatives només centrades en l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives a polítiques inclusives dirigides a tot l'alumnat, les quals es basen en:

- Formar per viure en societats multiculturals on la ciutadania sigui un valor central que respecti els diversos trets culturals i el rebuig del racisme.
- Potenciar la comunicació per sobre de les diferències.
- Utilitzar tots els recursos del centre per oferir una educació de qualitat a tot l'alumnat en funció de les seves necessitats.
- Anar cap a Escoles més Inclusives (efectives) per a tothom.

## **Anàlisi i aprofundiment de la situació en què es pot trobar el professorat davant l'arribada d'alumnat immigrant a les escoles i de les seves necessitats de formació.**

El primer contacte amb l'alumne minoritari es produeix durant el procés d'acollida. En aquest procés d'acollida no només hi participa l'alumne i el docent sinó que es dona la combinació de totes les següents persones o grups de persones: mare-pare, director/a-equip directiu, mediador-traductor/a o familiar que acompanya la família per traduir, personal del PAS, de l'oficina gestora del municipi, si és el cas, etc. Des d'aquest primer contacte, es posa en marxa tot un mecanisme d'interpretacions, d'expectatives, de malinterpretacions, d'il·lusions, d'angoixes, de confiança o de recel per la quantitat de preguntes formulades durant l'entrevista, d'interpretacions del diferent codi gestual i cultural, dels silencis, de les pauses, de les relacions de gènere i d'autoritat, dels esforços que suposa tot aquest procés per a l'escola i per a les famílies...etc.

### **3.4.1 La formació necessària:**

#### **La Formació del professorat per atendre l'alumnat nouvingut**

- La formació del professorat hauria d'incloure les següents dimensions (Sachs, 1989):

Competència cognitiva sobre el tema:

- Concepte d'educació multicultural/intercultural i implicacions que es deriven de cada model.
- Reptes educatius de la interculturalitat: La interculturalitat a l'escola.
  - Cultura i clima escolar.

Termes i vocabulari bàsic del tema:

- Cultura, identitat cultural, autoestima, autoconcepte, etnicitat, minories culturals, etc.
- Bilingüisme, aprenentatge de la L1 i la L2...

Coneixement i compromís d'una filosofia de l'educació intercultural:

- Existència de valors i de creences sota cada concepte, així com dels nostres propis.
- Identitat i reconeixement. Concepte d'identitat.
  - El paper de l'educació en la construcció de la identitat. L'"altre" com a significant.
  - L'ètica de l'autenticitat i la identitat com a construcció social.
- El diàleg en un context de diversitat cultural: del pluralisme al diàleg. La nostra tradició i la dels altres.
- Consciència de les nostres actituds.

Coneixement de les cultures presents a l'escola i a la societat que ens envolta:

- Models de socialització.
- Estils d'aprenentatge i de relació.
- La seva llengua.
- La seva problemàtica sociolegal (si existeix).

- La seva religió.
- La seva situació política, econòmica, estatus social...
- Les relacions de poder entre els grups socioculturals de contacte.

Competència psicopedagògica:

- Estratègies metodològiques diverses per tal d'adaptar-se als diferents estils cognitius, ritmes d'aprenentatge, nivells de coneixement de la llengua d'aprenentatge, nivell d'escolarització previ, motivacions, expectatives....de l'alumnat de la nostra aula.
- El treball cooperatiu.
- L'escola inclusiva i els grups interactius.
- La interculturalitat en els documents del centre:
  - El Pla d'Acollida.
  - L'aula intercultural.
  - Materials i recursos per a l'educació intercultural.

Competència per saber diagnosticar les necessitats psicoeducatives d'aquests alumnes i avaluar el seu progrés:

- Cultura i clima escolar de reconeixement d'acceptació i valoració del progrés.
- Eines de detecció de coneixements previs.
- Carpeta porta-fuli per valorar el desenvolupament progressiu de l'alumne.
- El tractament de la interculturalitat en els àmbits educatius.
  
- Competència per saber seleccionar llibres de text i elaborar materials didàctics des d'una perspectiva intercultural.
  
- Competència i habilitat per saber mantenir relacions positives amb tot l'alumnat, especialment amb els de grups minoritaris i les seves famílies.
  
- Relacions interculturals i resolució de conflictes.

Virtualitat formativa:

- 1- pràctica-teoria-reflexió (en equip), pràctica-teoria-reflexió (en equip), pràctica-teoria-reflexió (en equip), .....
- 2- acció reflexió: sobre la pràctica educativa i sobre les creences personals.

⇒ De manera il·lustrativa, creiem oportú recollir un exemple de curs de formació dut a terme la Universitat Ramon Llull, Blanquerna dins del curs "Pla d'acollida i educació intercultural", en la línia de l'esmentat anteriorment.

### Algunes notes sobre el Pla d'acollida

El nostre país ha estat i està una zona de passatge i d'acollida de gent provinent de cultures diferents. Avui en dia ens trobem que els fills/es d'aquests nouvinguts estan en edat escolar i els trobem a les nostres aules. El pla d'acollida és un conjunt d'actuacions que han de facilitar l'adaptació de l'alumnat nouvingut al centre. Aquestes actuacions no poden ser el resultat de la improvisació, per tant s'ha d'elaborar un document que doni respostes sobre

què cal fer, qui ho ha de fer, com s'ha de portar a terme i quan. En aquest pla d'acollida s'hi ha d'implicar tota la comunitat educativa, malgrat hi hagi una comissió per elaborar-lo com pot ser la comissió d'atenció a la diversitat. Malgrat tot, cal ser conscient que seran els professionals de l'ensenyament o educació qui faran de motor.

El pla d'acollida ha de començar ja en el moment en què arriben les famílies. Així doncs, comença abans de l'escolarització complementant-se amb altres actuacions o plans d'acollida locals. Aquest pas oferirà orientació a les famílies sobre els centres docents existents, la matriculació, etc.

Com a tot projecte, ha d'estar en la línia del Projecte d'Educació Cívica i Intercultural de Centre, que comportarà les oportunes modificacions al Projecte Educatiu de centre i al Projecte Curricular de Centre. El pla d'acollida ha de crear espais de comunicació i relació, per tant, fóra bo tenir assignada una persona de referència/tutor.

Per a la realització del pla d'acollida es pot demanar suport i assessorament al Programa LICs. Requerirà l'observació i l'etnografia que permetran reflexionar i prendre les decisions encertades per evitar actuacions estereotipades i massa genèriques. Per tant, aquest pla caldrà personalitzar-lo per a cada alumne/a nouvingut/da.

El pla d'acollida suposarà facilitar a les famílies i a l'alumnat informacions bàsiques sobre el funcionament del centre per tal de fomentar la participació de la família al centre. Però també caldrà detectar les expectatives i els coneixements bàsics de l'alumnat per concretar el currículum, les actuacions i els suports que necessitarà, sobretot pel que fa a l'aprenentatge del català.

La finalitat del Pla d'acollida del centre és afavorir la incorporació als centres dels nous ciutadans i de les seves famílies i dotar els docents d'un marc de referència i unes eines pedagògiques per facilitar la tasca de l'acolliment aportant materials de suport de què es pot fer i com es pot fer quan els alumnes arriben a l'escola i no tenen coneixement de les llengües oficials. Aquests materials han de ser presos com a orientadors, mai com a models exclusius.

En la carpeta del Pla d'acollida hi trobarem diversos apartats:

1.- Orientacions bàsiques per a l'elaboració del pla d'acollida propi del centre, ja que cal que el centre se'l faci seu, és a dir que s'ho cregui i el posi en marxa segons les seves particularitats.

2.- Protocol orientatiu per a la concreció de les actuacions que el centre ha de tenir previstes per quan es produeixi la incorporació de l'alumne.

- matriculació
- acollida inicial
- escolarització: criteris d'assignació de curs, crèdits variables, etc.
- Recursos:
  - humans: professor tutor, professor d'acollida, professor de suport, etc.
  - materials: materials adaptats, materials manipulatius, materials audiovisuals, etc.
- determinar qui, com i quan es faran les accions esmentades.



### 3.- Protocol orientatiu per a la concreció de les accions d'acollida individual dirigides a l'alumne.

- Recollir informació personal sobre l'alumne. Això ens permetrà determinar en quina situació es troba i ens donarà la informació necessària per veure com serà la seva incorporació. Cal tenir present el dol de l'immigrant, estudiat molt bé per Joseba Achotegui com el Síndrome d'Ulises (bloqueig emocional, trastorns psicològics i/o fisiològics, etc.).
- Història familiar, com s'ha produït el procés immigratori. Cal tenir present els rols del gènere, qui va venir primer, qui va tenir cura de l'alumne/a fins a la seva arribada, com es va produir el reagrupament familiar, tipus de família (estructurada, desestructurada, ...).
- L'avaluació inicial ens donarà la informació del nivell acadèmic i/o cultural. Cal veure les diferències existents entre les diferents escolaritzacions que han tingut, o no, els alumnes (si són escoles rurals o urbanes, si són sud-americanes més properes a les europees o venen de països islàmics o del Magrib - rural→escola corànica que utilitza bàsicament l'àrab clàssic i la memorització, urbana→més afrancesada - . Aquesta distinció ens donarà pistes de com serà la seva adaptació a l'entorn acadèmic, si porten hàbits escolars o fins i tot el tipus de disciplina a què estan acostumats, etc.). La llengua materna o L1 (si en tenen una o més dins la família ens ajudarà a preveure la rapidesa o dificultats per adquirir la llengua d'acollida).
- La figura del company tutor (un autòcton o un immigrant que hagi passat pel procés d'adaptació), la figura del tutor i el seguiment individual de l'alumne/a). El fenomen "enganxat entre cultures"- caught between cultures" (rebuig de la pròpia cultura i potenciació dels valors adquirits, defraudament a l'arribada per la idealització del país d'acollida, recerca dels valors tradicionals pel rebuig que senten del lloc d'acollida, rebuig cap a la cultura d'acollida i rebuig cap a la cultura tradicional, idealització del país de sortida i esperança en el retorn proper...).
- Actuacions i horari de les activitats escolars o extraescolars (el pati com a lloc on s'estableixen les relacions no regalades, on es desenvolupa l'autonomia personal, on esdevé una necessitat la comunicació i l'aprenentatge de la llengua, on s'estableixen els rols respecte a la resta de grups - líders, víctimes, automarginació, ....- el joc, etc.)

### 4.- Informació adreçada a les famílies sobre aspectes de l'ensenyament obligatori a Catalunya.

5.- Models de notes informatives (fulls d'absència, autoritzacions de sortides, notes informatives, plànol del centre, documents de matriculació, etc.) per a les famílies, traduïdes a diferents llengües – alemany, anglès, àrab, castellà, francès, xinès . Aquesta part està en vies d'ampliació, atesa l'arribada d'alumnes de procedències diferents.

Per a la realització de totes aquestes tasques és fonamental la utilització d'un llenguatge planer, senzill, entenedor i clar que faciliti la comprensió de tots els elements.

El pla d'acollida haurà de tenir en compte les variables específiques i genèriques de l'alumnat immigrant i la seva família, així com la influència que tindrà el centre en la seva incorporació.

Aquestes variables faran referència a:

## 1. la situació personal de l'alumne/a

### a. Variables específiques de l'alumnat immigrant

- i. de procedència: país d'origen, situació escolar, nivell d'aprenentatges, educació en l'entorn familiar, experiències vitals abans de la immigració, rol i tipus d'autoritat familiar, llengua o llengües que coneix,....

1. **Influència a l'escola**: la similitud en els sistemes educatius d'origen i d'acollida facilitarà en gran mesura l'adaptació; l'edat d'incorporació; el factor de la llengua o llengües que coneix, i si són romàniques o no; la motivació i l'adaptació al centre i les capacitats personals condicionen el tipus de suport que necessita i la seva durada.

- ii. del procés d'immigració: procés inicial d'adaptació al país i a l'escola, procés de dol, expectatives que es tenen en el procés d'immigració,...

1. **Influència a l'escola**: els sentiments d'enyorança i pèrdua; les vivències i expectatives; el canvi ambiental i enfrontar-se a reptes desconeguts produeixen desconcert que pot traduir-se com desmotivació vers l'escola.

- iii. d'adaptació i aculturació: temps que fa que va arribar a Catalunya, moment del curs d'incorporació, etapa educativa i curs on s'incorpora, procés d'escolarització actual, interès de l'alumne/a per aprendre el català, assistència a extraescolars relacionades amb l'origen, experiències vitals des de la immigració, relacions entre gèneres, tipus de vestimenta, hàbits alimentaris, ...

1. **Influència a l'escola**: si l'alumne s'incorpora al començament de curs l'adaptació és més fàcil, els grups no tenen una dinàmica adquirida i les relacions entre alumnes no estan massa tancades. El procés d'adaptació i aculturació és inherent a les situacions anteriorment exposades i influirà en ell.

### b. Variables genèriques, no exclusives de l'alumnat nouvingut:

- i. grau de responsabilitat que assumeix en el seu propi procés d'escolarització,
- ii. estil cognitiu i d'aprenentatge,
- iii. motivació per anar a l'escola,
- iv. existència de germans o familiars que poden influir en ell/a,
- v. assistència a activitats extraescolars,
- vi. pertinença a grups d'edat o interessos,
- vii. expectatives de futur, utilització controlada o abusiva del carrer,
- viii. existència d'handicaps,
- ix. salut i hàbits alimentaris, higiene i roba,
- x. absentisme, tutela i acolliment o custòdia.

1. **Influència a l'escola:** a més de les variables específiques de la immigració, l'alumne comparteix totes les variables específiques de l'edat, les capacitats personals i el grau de responsabilitat davant el seu aprenentatge; la manca de recursos econòmics; etc., demanen la intervenció d'altres institucions.

## 2. la situació familiar sociocultural i econòmica

### a. Variables específiques de les famílies immigrades

- i. De procedència: condicions de vida en el país d'origen, medi (rural, urbà del pare i la mare, causes de la immigració, pautes culturals en el país d'origen, model de família, concepte sobre l'autoritat, rols dins la família, coneixement del model escolar de Catalunya, concepte d'infància i d'adolescència.

1. **Influència a l'escola:** ajuda a entendre certs comportaments i ens ajuda a la seva adaptació. Les diferències de les pautes viscudes a l'entorn de la família i a l'entorn de l'escola poden produir contradiccions als alumnes.

- ii. Del procés d'immigració: vivències experimentades, data d'arribada del pare i la mare, situació regularitzada, dol superat.

1. **Influència a l'escola:** La manera de viure el canvi dels pares influirà en l'adaptació de l'alumne/a, així com l'actitud vers la nova llengua.

- iii. D'adaptació i aculturació: estratègies emprades d'adaptació al nou medi i el suport de col·lectius o associacions, grau d'integració a Catalunya, estructura familiar completa o en procés de reagrupament, vivència davant els controls externs, idea de retorn, posició de la família en la conservació de la llengua i cultura d'origen, relació o pertinença a grups d'influència de la cultura d'origen, disposició de canals d'informació sobre el país d'origen

1. **Influència a l'escola:** les expectatives de retorn fan viure en un estat de transició que no permet l'adaptació i que potencia el manteniment o tancament en la cultura d'origen, les pautes imposades de forma extrema són una agressió cap a l'alumne que influiran en el seu aprenentatge i les relacions socials.

- b. Variables genèriques, no exclusives: grau d'estructuració familiar, situació econòmica (condicions de treball i d'habitatge), atenció institucional, grau d'instrucció del pare i la mare, seguiment escolar dels fills/es i relacions amb l'escola, expectatives de futur dels fills/es, abandonament de les noies en el pas a secundària per motius socials i culturals.

### 3. la situació de l'entorn proper.

- a. Variables específiques
  - i. D'acolliment: nivell de sensibilització de la població autòctona, exigència de programes, serveis d'acollida assistència a l'immigrant, ...
    - 1. **Influència a l'escola**: ajuden a l'adaptació al centre donat que tot el que es viu en l'entorn proper es reflecteix en l'escola.
  - ii. D'arrelament: nombre d'immigrants de la mateix ètnia o cultura en la zona, oportunitats que ofereix el medi per a la integració, ...
    - 1. **Influència a l'escola**: la concentració d'immigrants d'una mateixa ètnia o cultura pot alentir el procés d'adaptació, facilita l'adaptació l'ambient, els equipaments, l'oferta d'extraescolars, ...
- b. Variables genèriques, no exclusives: Homogeneïtat o heterogeneïtat del medi on viu l'immigrant, oportunitats que pot oferir el medi, ...

### Algunes reflexions sobre el treball cooperatiu dins d'aquest curs de formació

Una de les formes més afavoridores de l'adaptació i inclusió dels alumnes és l'aprenentatge cooperatiu a l'aula. (\* Ovejero: El trabajo cooperativo ;Johnson,D; Johnson, R; Holubec,E; El aprendizaje cooperativo en el aula; Ed. Paidós, Buenos aires 1999). Aquest últim autor fa una aproximació al concepte d'aprenentatge cooperatiu i una presentació d'idees pràctiques sobre la seva aplicació molt útils.

Importància de l'aprenentatge cooperatiu: ajuda a elevar el rendiment, ajuda a establir relacions positives i converteix l'aula en una comunitat d'aprenentatge. La diversitat és un valor i no un problema.

#### Organització de l'aprenentatge cooperatiu

1. Decisions prèvies del docent
  - a. Selecció de materials i objectius didàctics
  - b. Formació de grups
  - c. Organització de l'aula
  - d. Distribució del mobiliari escolar
  - e. Rols dels membres del grup
2. Com aconseguir el treball cooperatiu
  - a. Explicació de recursos i tècniques sobre com s'ha de presentar la feina i crear expectatives
  - b. Interdependència positiva i responsabilitat individual
  - c. Necessitats de seleccionar i ensenyar sistemàticament habilitats socials i les pràctiques grupals
3. La classe cooperativa
  - a. Tècniques diverses per al treball de l'alumne
  - b. Tècniques i recursos per supervisar la conducta dels alumnes
  - c. Com concloure un tema treballat d'una manera cooperativa
4. Avaluació
  - a. Autoavaluació del propi treball en equip
  - b. Avaluació de la qualitat i la quantitat de l'aprenentatge del grup. Observació "en viu" dels alumnes quan "pensen en veu alta"

Caldrà tenir present que algunes de les idees pràctiques s'hauran d'adaptar en funció del context en què es treballa:

- context més ampli (centre, nivell, curs)
- context immediat (grup d'alumnes, aprenentatges previs)

Valoració: Els grups cooperatius poden ser molt importants; però creiem que és molt important que la seva aplicació sigui sistèmica en els diferents nivells per tal d'aconseguir uns resultats òptims.

### **3.4.2 L'acollida holística**

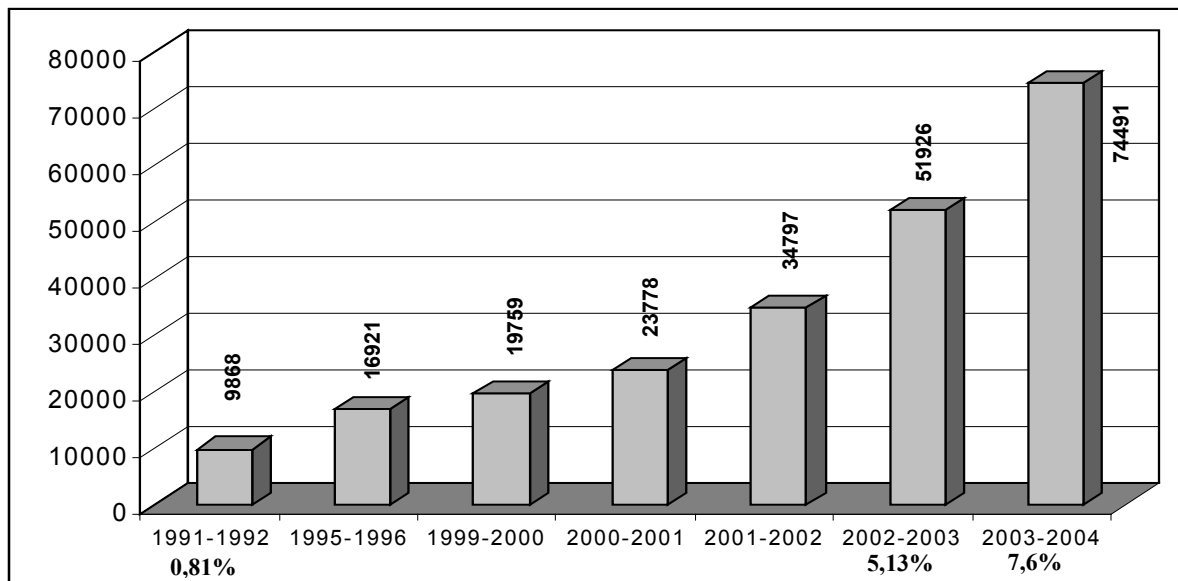
Cal reconèixer que l'acollida no sempre és fàcil però és un procés que permetrà que l'alumne nouvingut se senti més acollit i, per tant, acceptat afectivament i benvingut. I aquesta serà la clau que ens obrirà les portes de les seves emocions, dels seus sentiments i del seu intel·lecte. Totes les escoles s'han de plantejar la importància d'una acollida holística, que tingui en compte totes les dimensions de la persona, el seu procés de canvi, d'adaptació, les seves necessitats i mancances. Conèixer la importància d'aquesta acollida holística ens ajudarà a conèixer els punts forts i febles del nostre alumnat. És necessari conèixer els punts febles per poder construir sobre els punts forts, no des d'una actitud de buscar només les mancances i furgar en els traumes, sinó des d'un enfocament de "resilience" i d'"empowerment"

Sense aquesta clau d'acollida comprensiva és molt probable que el rebuig emocional que pugui sentir l'alumne no li permeti accedir als nivells cognitius més elevats, malgrat poder tenir un alt nivell d'intel·ligència (CI). Així doncs, podem constatar, en el cas de Califòrnia, que molts alumnes d'origen Hispà eren catalogats com alumnes amb un nivell baix i molt baix quant a capacitat intel·lectual, segons els seus rendiments escolars i nivell d'aprenentatge de la segona llengua (en aquest cas anglès). Alguns d'aquests alumnes eren enviats al "psychological team" (del qual jo formava part) per diagnosticar si era necessari pensar en una aula d'educació especial. Per sorpresa nostra, véiem que alguns alumnes, quan se'ls passava el WISC en castellà dins d'un ambient acollidor i afectiu, intentant superar la càrrega cultural i de classe social mitjana que té el test d'intel·ligència, donaven un resultat de nivell mitjà a l'escala verbal i, a vegades, fins i tot de nivell alt a l'escala no verbal (manipulativa) del test. Això reforça, una vegada més, el valor de l'afectivitat i de l'acollida com a acceptació genuïna i sincera (la qual cosa no sempre és fàcil en tots els ambients).

L'escola haurà de desenvolupar un conjunt de mesures per atendre la diversitat de capacitats, interessos i motivacions de l'alumnat. En aquest sentit, l'atenció educativa a l'alumnat estranger implica una resposta més personalitzada, amb centres educatius oberts a la diversitat, amb capacitat per optimitzar els seus recursos materials i humans i amb voluntat d'adaptar la metodologia i l'organització per aconseguir ser escoles més efectives per a tots els alumnes (escoles inclusives).

### 3.5 Increment de l'alumnat nouvingut a Catalunya:

Segons la consellera d'Educació Marta Cid (13), l'Executiu català invertirà 36 milions d'euros per a la posada en funcionament aquest curs del "Pla per a la llengua i la cohesió social". Aquest Pla és un instrument per afavorir la incorporació bàsicament d'alumnes d'altres països a les escoles catalanes (perquè assoleixin les competències bàsiques com més aviat millor i en funció de les necessitats de cada alumne/a).



Segons el document "**Pla per a la llengua i la cohesió social**", elaborat per la Subdirecció General de Llengua i Cohesió Social (SGLCS) del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya: "El nombre total d'alumnat estranger ha experimentat un increment considerable en els últims deu anys: en el curs 1991-1992 hi havia 9.868 alumnes d'origen estranger sobre una població escolar total –ensenyament obligatori i postobligatori– de 1.218.879 i en el 2003-2004, n'hi ha 74.491 sobre un total de 974.38114, com es pot veure en el gràfic.

Atesa la disminució de la població escolar global i malgrat les xifres absolutes, el percentatge s'ha multiplicat per 9 (ha passat del 0,81% al 7,6% global).

En la taula següent es pot veure l'evolució, global i en percentatge, dels quatre darrers cursos (15) pel que fa a l'educació infantil, educació primària i educació secundària obligatòria:

<sup>13</sup> Web del Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya. Consultada el 27/8/2004

<sup>14</sup> Font: Departament d'Ensenyament. Servei d'Estadística i Documentació. Estadística de l'Ensenyament. Les dades del curs 2002-2003 són provisionals.

<sup>15</sup> Font: Departament d'Ensenyament. Servei d'Estadística i Documentació. Estadística de l'Ensenyament (no inclou l'educació postobligatòria). Les dades del curs 2002-2003 són provisionals i no inclouen el primer cicle de l'educació infantil.

Curs	Educació infantil			Educació primària			ESO		
	Alumnat estranger	Total alumnat	Mitjana	Alumnat estranger	Total alumnat	Mitjana	Alumnat estranger	Total alumnat	Mitjana
1999-2000	3.678	208.820	1,76%	8.002	347.457	2,30%	6.338	266.467	2,38%
2000-2001	4.804	216.393	2,22%	9.618	346.604	2,77%	8.177	267.318	3,18%
2001-2002	7.519	224.892	3,34%	14.656	348.665	4,20%	11.103	253.340	4,38%
2002-2003	9.640	177.219	5,44%	22.634	354.075	6,39%	15.002	254.232	5,90%
2003-2004	15.088	187.368	8,05%	32.760	362.872	9,03%	20.267	257.031	7,89%

Tot i que en xifres globals el percentatge encara és relativament baix comparat amb altres estats europeus, si el flux immigratori continua amb el mateix ritme que en els últims anys, el curs 2005-2006 es podria assolir un percentatge proper al 10% en totes les etapes, que s'acostaria a la mitjana europea.

D'altra banda, malgrat l'increment d'escolarització d'aquest alumnat en l'ensenyament privat, la majoria (84,6%) es matricula en centres públics i amb una distribució molt irregular segons les comarques o les zones, ja que, mentre en algunes comarques no arriba al 5% global, en altres passa del 10% (a l'Alt Empordà, per exemple, és del 15,3%). Així mateix, en el districte de Ciutat Vella de Barcelona, per exemple, en la majoria de centres públics i alguns de privats concertats sobrepassa el 30%. En alguns centres, aquest percentatge d'alumnat d'origen estranger constitueix el 60% del total.

Curs	Sector públic			Sector privat			% d'alumnat estranger sobre el total d'alumnat
	Alumnat estranger	Total alumnat	% sobre el total	Alumnat estranger	Total alumnat	% sobre el total	
1999-2000	(*) 16.293	448.884	3,6%	(*) 3.466	329.856	1,0%	2,2%
2000-2001	20.278	446.353	4,5%	3.500	326.104	1,1%	2,7%
2001-2002	29.355	451.651	6,5%	5.442	324.281	1,7%	4,0%
2002-2003	43.370	465.194	9,3%	8.556	324.224	2,6%	6,0%
2003-2004	62.992	596.873	10,6%	11.499	377.508	3,0%	7,6%

Pel que fa a la zona d'origen, els dos col·lectius més nombrosos en xifres absolutes – i a molta distància dels altres – són els procedents del Magrib i de l'Amèrica Central i del Sud, en totes les etapes, com s'observa en les taules següents (16):

Curs 1999-2000	Educació infantil	Educació primària	ESO	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
	Alumnat estranger	Alumnat estranger	Alumnat estranger		
Resta Unió Europea	539	842	580	1.961	10,88%
Resta Europa	151	378	297	826	4,58%
Magrib	1.568	3.857	3.093	8.518	47,27%
Resta Àfrica	398	436	149	983	5,46%
Amèrica del Nord	50	84	40	174	0,97%
Amèrica Central i del Sud	665	1.876	1.647	4.188	23,24%
Àsia i Oceania	307	529	532	1.368	7,59%
Total alumnat estranger	3.678	8.002	6.338	18.018	2,19%
Total alumnes	208.820	347.457	266.467	822.744	

<sup>16</sup> Font: Departament d'Ensenyament. Servei d'Estadística i Documentació. Estadística de l'Ensenyament. (No inclouen l'educació postobligatòria.)

Curs 2000-2001	Educació Infantil.	Educació primària	ESO	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
	Alumnat estranger	Alumnat estranger	Alumnat estranger		
Resta Unió Europea	562	905	669	2.136	9,45%
Resta Europa	234	520	452	1.206	5,34%
Magrib	1.877	4.251	3.739	9.867	43,66%
Resta Àfrica	514	583	177	1.274	5,64%
Amèrica del Nord	52	64	51	167	0,74%
Amèrica Central i del Sud	1.188	2.660	2.458	6.306	27,90%
Àsia i Oceania	377	635	631	1.643	7,27%
Total alumnat estranger	4.804	9.618	8.177	22.599	2,75%
Total alumnes	216.393	346.604	257.318	820.315	

Curs 2001-2002	Educació Infantil*	Educació primària	ESO	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
	Alumnat estranger	Alumnat estranger	Alumnat estranger		
Resta Unió Europea	717	1.116	816	2.649	7,96%
Resta Europa	500	1.055	742	2.297	6,90%
Magrib	2.477	5.166	4.392	12.035	36,17%
Resta Àfrica	584	663	248	1.495	4,49%
Amèrica del Nord	72	110	77	259	0,78%
Amèrica Central i del Sud	2.615	5.632	4.026	12.273	36,88%
Àsia i Oceania	554	914	802	2.270	6,82%
Total alumnat estranger	7.519	14.656	11.103	33.278	4,02%
Total alumnes	224.892	348.665	253.340	826.897	

Curs 2002-2003	Ed. infantil*	Educació primària	ESO	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
	Alumnat estranger	Alumnat estranger	Alumnat estranger		
Resta Unió Europea	696	1.433	854	2.983	6,31%
Resta d'Europa	774	1.968	1.289	4.031	8,53%
Magrib	2.899	6.302	4.903	14.104	29,83%
Resta d'Àfrica	657	999	309	1.965	4,16%
Amèrica del Nord	59	146	62	267	0,56%
Amèrica Central i del Sud	4.064	10.591	6.594	21.249	44,95%
Àsia i Oceania	491	1.195	991	2.677	5,66%
Total alumnat estranger	9.640	22.634	15.002	47.276	6,02%
Total alumnes	177.219	354.075	254.232	785.526	



Curs 2003-2004	Educació infantil*	Educació primària	ESO	Total alumnat estranger	% global sobre l'alumnat estranger
	Alumnat estranger	Alumnat estranger	Alumnat estranger		
Resta Unió Europea	911	1.834	1.048	3.793	5,6%
Resta d'Europa	1.234	2.872	1.929	6.035	8,9%
Magrib	4.735	8.768	5.607	19.110	28,1%
Resta d'Àfrica	1.045	1.399	442	2.886	4,2%
Amèrica del Nord	73	162	84	319	0,5%
Amèrica Central i del Sud	6.308	15.978	9.673	31.959	46,9%
Àsia i Oceania	782	1.747	1.484	4.013	5,9%
Total alumnat estranger	15.088	32.760	20.267	68.115	8.4%
Total alumnes	187.368	362.872	257.031	807.271	

\*No inclou el primer cicle.

El nombre d'alumnes de cada procedència ha sofert grans variacions; mentre alguns col·lectius han crescut poc, el procedent de l'Europa no comunitària s'ha multiplicat per set i el procedent de l'Amèrica Central i del Sud, que en el curs 2001-2002 ja havia superat lleugerament el del Magrib –que era el més nombrós–, en l'actual l'ha superat significativament (ha passat de 4.188 alumnes en el curs 1999-2000 a 31.959 en el curs 2003-2004).” Pàg. 8-10.

### 3.6 Altres països europeus

La majoria dels països europeus tenen una gran diversitat social i cultural formada per primeres, segones i terceres generacions de persones vingudes d'altres indrets. La multiculturalitat és present en tots els països europeus i, per tant, els sistemes educatius europeus s'han de plantejar quina resposta educativa donen a aquesta diversitat d'alumnat. Segons les dades estadístiques, hi ha present un fracàs escolar significatiu en moltes zones que s'han format com a guetos marginals on són necessàries actuacions comunitàries i socials complexes que afavoreixin l'escolarització i inclusió dels alumnes. Així, per exemple, França té moltes persones immigrants procedents del Marroc i d'antigues colònies franceses; el Regne Unit té una gran varietat, especialment persones d'origen hindú, del seu anterior imperi colonial; Suècia ha acollit molts refugiats polítics procedents de les dictadures de països sud-americans; a Itàlia arriben moltes persones de la zona conflictiva de l'Est i de l'antiga Iugoslàvia; a Alemanya hi ha moltes segones i terceres generacions d'origen turc, sense oblidar els ciutadans d'origen espanyol que van anar a buscar feina en temps difícils per a la nostra societat i s'hi van quedar.

Algunes de les conclusions fonamentals que han arribat altres països del món és que l'èxit escolar de l'alumnat immigrant es basa en els mateixos elements que l'èxit de la resta de l'alumnat: un ensenyament de bona qualitat i motivador. Per exemple, el projecte de l'aprenentatge accelerat de la lectura a Rinkeby, Suècia. Aquest projecte per fomentar la lectura en un grup de nens de 12 nacionalitats diferents va donar uns resultats excel·lents. Es tracta d'un procés d'aprenentatge de la lectura que s'anomena "llengua global" o mètode global (en anglès aquest programa es coneix per whole English); el treballen a les escoles

de Califòrnia partint d'un apropament global a la lectura, és a dir s'aprèn a llegir llegint i s'aprèn a escriure escrivint; els alumnes tenen uns llibres grans amb frases senzilles que descriuen molt bé la imatge; són frases que normalment rimen o són molt fàcils de memoritzar; la mestra llegeix el conte i els alumnes l'escolten en el racó de lectura (listening center) repetides vegades fins que van discriminant les paraules de cada frase.

En aquest grup de Suècia, dues mestres amb experiència, juntament amb la bibliotecària, van fer un projecte de lectura, els nens estaven constantment exposats a llibres i contes motivadors dins de la classe i a casa i cada dia llegien, en veu baixa, en veu alta, de dos en dos, en grup petit i en grup gran i amb la família. S'explicaven mútuament els seus contes, feien els dibuixos de les seves històries, les intentaven escriure, les escenificaven, les gaudien. L'únic element comú de tots els contes era el Suec i l'amor per la lectura. Una de les mestres de l'aula resumeix els bons resultats del projecte afirmant que els contes i l'experiència dins la classe va oferir a aquests alumnes estrangers una plataforma cultural per a la convivència. Abans d'aquest projecte aquest alumnes no tenien gaire en comú, ni llengua ni continguts culturals (17).

Després de l'experiència, han vist exemples de com resoldre conflictes i de com col·laborar entre ells, no hi ha dificultats d'aprenentatge i no han necessitat cap tipus de suport dels especialistes. És sabut que els infants que comencen a llegir aviat acostumen a ser bons lectors i s'afavoreix l'èxit escolar, la identificació positiva amb l'escola, en aquest cas l'escola sueca, la socialització i un bon desenvolupament psicosocial (18).

Com hem vist, la necessitat d'introduir canvis organitzatius i metodològics surt, d'acord amb la comprensivitat de les etapes d'educació obligatòria, del fet de voler fer compatible l'objectiu d'assolir nivells d'excel·lència educativa amb la consecució d'uns objectius mínims comuns a tota la ciutadania, que permetin la participació efectiva i democràtica en igualtat de drets i deures. Dins d'aquest ampli ventall cada país ofereix models diferents respecte a com ensenyar la llengua del país, com treballar l'educació intercultural i com potenciar la promoció social dels immigrants; aquests models són fruit d'experiències diverses, unes han resultat exitoses i d'altres han fracassat. Per exemple, a França estan molt preocupats per ensenyar el francès al immigrants nouvinguts perquè puguin participar, com més aviat millor, com a ciutadans en els afers del país (ser treballadors francesos), però no els agrada parlar d'educació intercultural. Diversos professionals diuen que la seva anterior experiència en aquest terreny anomenada pedagogia del "cus cus", va ser un fracàs. Al Regne Unit estan molt preocupats pels temes del racisme (la persona blanca occidental) i no tant per l'ensenyament de la llengua, per tant, s'ha de treballar molt l'educació antirracista. A Itàlia la preocupació ve per definir i considerar la condició de ciutadà (sobretot en el moment actual, per les arribades massives d'immigrants de l'ex-Iugoslàvia) i el model de llengua es deixa més en mans de cada institució.

D'altra banda, l'ensenyament de les llengües d'origen també és molt variat. Alguns països incorporen serveis de traducció/interpretació que ajuden als immigrants nouvinguts, altres en un primer moment van potenciar l'aprenentatge de les llengües familiars pensant en un possible retorn dels immigrants als seus països d'origen, retorn que és més una idea que una realitat. També es parla molt de la nova figura del mediador cultural, com aquell professional que facilita la relació entre les famílies nouvingudes i les institucions del país d'acollida, fan de traductors, intèrprets i també participen en la resolució de conflictes intentant millorar la comunicació.

---

<sup>17</sup> Alleklev, B. & Lindvall, L. (2000) *Läsinnlärning genom skönlitteratur*.

<sup>18</sup> Inger Enkvist. Universitat de Lund, Suècia. Article: "Cómo asegurar el éxito escolar de los hijos de los Inmigrantes"

### **3.6.1 Algunes de les conclusions a què han arribat aquests països són:**

La necessitat d'introduir canvis organitzatius i metodològics perquè, d'acord amb la comprensivitat de les etapes d'educació obligatòria, faci compatible l'objectiu d'assolir nivells d'excel·lència educativa amb la consecució d'uns objectius mínims comuns a tota la ciutadania, que permetin la participació efectiva i democràtica en igualtat de drets i deures.

La recerca de mesures adequades de prevenció general del fracàs escolar, del tractament de l'alumnat amb necessitats educatives especials i d'acolliment de l'alumnat de recent incorporació, amb propostes d'actuació i la implicació de tots els professionals que hi tenen relació.

L'anàlisi sobre el paper de l'educació més enllà de l'àmbit escolar i la interrelació entre tots els elements que intervenen en el fet educatiu: família, mitjans de comunicació, educació en el lleure, comunitats d'aprenentatge.

Una de les conclusions fonamentals a què han arribat països amb molta més experiència, és la necessitat de reflexionar i debatre sobre:

- quin model educatiu necessita la nostra societat cada cop més diversa
- la funció de l'escola tenint en compte els canvis que hi ha hagut en els últims temps
- quins condicionaments han afegit l'existència de diferents models de família

Guió obert elaborat per organitzar la informació recollida sobre les experiències educatives d'acollida que es realitzen als centres visitats durant la llicència (recull d'opinions de diferents professionals contactats dels centres, no necessàriament de l'equip directiu del centre):

### **3.7 Dins del treball dut a terme s'ha elaborat el següent "Qüestionari per recollir experiències d'acollida i d'elaboració del Pla d'acollida"**

Centre CEIP/IES:

Cicle/Etapa:

Pla d'acollida:

Nom dels professionals:

- 1 La incorporació de l'alumnat, l'enteneu més com una recepció (acció de rebre l'alumnat de manera organitzada) o com una acollida (acció psicopedagògica comprensiva)? Per què?
- 2 El document de Pla d'Acollida de Centre docent us ha ajudat a organitzar la vostra acollida? En quin sentit?
- 3 Heu modificat o adaptat els protocols del document? heu elaborat (o creieu que manca) algun protocol nou que complementi el document?
- 4 Com enteneu l'acollida ara en el vostre centre? Teniu aula d'acollida?
- 5 Creieu que l'acollida té una data d'inici i una d'acabament? Per què?
- 6 Objectius de l'experiència d'acollida:
- 7 Metodologia: (d'aula i de centre):
- 8 Participants: (alumnat i professorat):
- 9 Resultats:
- 10 Aspectes positius i negatius:
- 11 Aspectes millorables i recomanables per a altres experiències:
- 12 Comentaris:

L'elaboració del Pla d'Acollida us ha ajudat a aprofundir en aquests apartats?

### 1- Orientacions sobre:

El primer contacte amb la família:

L'entrevista inicial,

El registre acumulatiu de dades de l'alumne nouvingut

### 2- Orientació per a l'acollida inicial a l'aula:

\*l'observació sistemàtica,  
l'avaluació inicial,  
l'adscripció de l'alumne al curs,

\*la concreció del currículum i de l'itinerari educatiu,

\*el seguiment ,

\*la tutoria i el suport

els recursos per a aconseguir una bona escolarització

### 3- Orientacions sobre com afavorir:

els primers contactes de l'alumne i la família amb l'escola,

la concreció dels recursos humans i materials per al desenvolupament del pla d'acollida

#### **3.7.1 Centres, equips o professionals col·laboradors en explicar la seva concepció d'acollida i/o l'experiència d'elaboració del Pla d'acollida:**

A tots vosaltres gràcies per la vostra ajuda i suport individual o grupal

- IES EUGENI D'ORS DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT
- EAP DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT (Sra. Laura Serra)
- CEIP PERE VILA DE BARCELONA
- CAEP CONCEPCIÓ ARENAL DE BARCELONA
- EAP DE SANT MARTÍ (Sra. M. Mar Aldàmiz-Echevarria)
- CEIP SAGRADA FAMÍLIA DE BARCELONA
- IES EL PALAU DE
- IES VALERIÀ PUJOL DE PREMIÀ DE DALT
- CEIP CAMÍ DEL CROS DE MATARÓ
- CEIP ROSSELLÓ PÒRCEL DE SANTA COLOMA DE GRAMENET
- CAEP TANIT DE SANTA COLOMA DE GRAMENET
- EAP DE SANTA COLOMA DE GRAMENET (Sr. Manel Mascarell, Sra. Maite Torres)
- PROFESSIONALS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ COMPENSATÒRIA DE BARCELONA-CIUTAT I DE BARCELONA COMARQUES (abans de la creació del LICS)

### 3.7.2 Les opinions dels professionals dels centres visitats:

Les respostes dels professionals als qüestionaris són de gran importància per conèixer com s'està treballant el document de Pla d'acollida centres i com s'entén l'acollida dels nous alumnes. Ens interessa veure com s'organitza l'acollida de l'alumnat nouvingut, si s'assumeixen les actuacions que es proposen en els Plans d'acollida dels centres i com es valoren aquestes actuacions.

El document de Pla d'Acollida de Centre docent us ha ajudat a organitzar la vostra acollida? En quin sentit?

En general, tots els centres opinen que aquest document marc de Pla d'acollida els ha ajudat a organitzar la seva pròpia acollida. Constatem que la resposta es dona a diferents nivells, és a dir des de centres que ja treballen l'acollida abans de tenir el document del Departament d'Educació, com per exemple l'IES Eugeni d'Ors, de l'Hospitalet, i centres com l'IES Valerià Pujol, de Premià de Dalt, que tot just estan començant a elaborar el seu Pla d'acollida, ja que la presència d'alumnat estranger és bastant reduïda.

Heu modificat o adaptat els protocols del document? Heu elaborat (o creieu que manca) algun protocol nou que complementi el document?

Es valoren els protocols del document perquè afavoreixen l'organització de l'acollida, encara que aquesta informació de vegades no queda prou recollida, no per manca d'interès sinó per falta de sistematització dels documents que utilitza el centre. Així, per exemple, moltes vegades l'entrevista oral amb la família no queda recollida enlloc perquè no hi ha tradició d'escriure el que es parla amb les famílies. També ens comenten que la manca de temps en els centres (i això ho sabem tots i totes) obliga a una immediatesa amb les accions que no passa necessàriament per una reflexió i una elaboració de protocols propis. Alguns professionals opinen que la informació sobre l'escolarització prèvia de l'alumne l'han treballat bastant perquè els és molt útil per situar-se davant del procés d'escolarització personal de cada alumne. Alguns CEIP i IES han elaborat algun material dins del Pla d'Acció Tutorial per treballar durant el temps de tutoria, així com reunions de formació per a la figura del "company-tutor" figura que proposàvem quan vam elaborar el document de Pla d'acollida de centre i el company-guia (veure enquesta de l'IES Eugeni d'Ors i materials)

Com enteneu l'acollida ara en el vostre centre? Teniu aula d'acollida?

Tots els i les professionals coincideixen que el Pla d'acollida els ha ajudat a plantejar-se el tema de l'acollida més profundament, no només com l'acollida dels primers dies sinó com un procés d'escolarització més complex i llarg en el temps. Algun professional dels centres comenta que qui porta aquests temes és l'equip directiu o els professionals que tenen alumnes nouvinguts a les seves aules. Per tant, no es viu com un procés d'organització de centre que inclogui tota la comunitat educativa.

El CEIP Pere Vila és l'únic dels centres visitats que ha tingut aula d'acollida fins el curs anterior. En aquest moment tenen taller de Llengua. És un centre amb un alt percentatge d'alumnes d'altres països i per tant estan bastant acostumats a sentir diferents llengües dins de l'escola. Treballen en un enfocament d'escola inclusiva tal com figura en el seu Pla de centre. Segons Dolors, la directora, l'acollida és molt important; ella s'encarrega de rebre les

famílies i de fer que se sentin acceptades i ben valorades; ens comenta que comparteix un enfocament inclusiu de l'educació i que cal oferir una educació de qualitat (a les aules d'educació infantil tenen ordinadors i aprenen una segona llengua o tercera per a alguns) perquè aquest alumnat pugui acabar amb èxit la seva escolarització. El CEIP Tanit de Santa Coloma de Gramenet té un pla estratègic sobre Comunitats d'aprenentatge, la seva filosofia de treball es basa en les escoles accelerades (que veurem amb més detall en l'apartat dedicat a Califòrnia dins d'aquest estudi), per tant el seu enfocament els ajuda davant l'arribada d'alumnat nouvingut.

L'IES Eugeni d'Ors havia tingut aula d'acollida fa anys però actualment no en té perquè la majoria del seu alumnat nouvingut actual és Sud-americà i Centroeuropeu, en canvi fa uns cursos era majoritàriament d'origen Magrebí i necessitaven més ajuda amb la llengua per poder seguir i entendre les classes ordinàries

Creieu que l'acollida té una data d'inici i una d'acabament? Per què?

Tothom opina que sí que hi ha una data d'inici però no tothom comparteix l'opinió sobre la data d'acabament. Alguns professionals ho veuen com un procés que dura tota l'escolarització de l'alumne, malgrat que algunes accions i decisions són importants que es prenguin al començament de la seva arribada, potser durant els primers 30 dies en el centre, com és el cas de les escoles de Paramount, Califòrnia.

Una de les primeres mesures que la normativa estableix, que els centres posen en pràctica de manera més o menys sistemàtica des del moment de l'acollida i que els professionals han assumit, és la detecció de les mancances i dificultats que pot tenir un alumne pel fet d'arribar d'altres "cultures" escolars o bé pel fet de no haver estat mai escolaritzat en el seu país d'origen. Els professionals opinen que són necessàries unes proves de coneixements previs que els faciliten aquesta tasca així com una graduació de nivells per saber en quin lloc es troba l'alumne.

L'elaboració del Pla d'Acollida us ha ajudat a aprofundir en aquests apartats?

La incorporació de l'alumnat l'enteneu més com una recepció (acció de rebre l'alumnat de manera organitzada) o com una acollida (acció psicopedagògica comprensiva)? Per què?

Entenem que l'acollida (acció psicopedagògica comprensiva) és un procés i que no pot quedar limitada al que serien els tràmits de recepció de l'alumnat i l'entrevista amb la família. La majoria dels centres estan d'acord amb aquesta visió més holística i afectiva d'acolliment de l'alumne. La qual cosa certament ens ha alegrat molt i ens ha fet pensar, una vegada més, que els centres visitats reuneixen moltes de les condicions necessàries de les escoles inclusives, escoles efectives per a tothom: clima de treball positiu, lideratge fort, expectatives positives d'èxit per a tot l'alumnat, missió comuna, optimització dels recursos humans i materials, capacitat d'organització flexible i de canvi de models...(veure l'apartat sobre escoles inclusives).

### 3.7.3 Les actuacions en el document del Pla d'acollida de centre docent

- Hem volgut veure com es porten a terme les actuacions que es proposen en el document de Pla d'acollida de centre docent (que queden resumides en el quadre següent) tal com el nostre grup de treball el va concebre des del Departament d'Educació i com es valoren aquestes actuacions:

MATRICULACIÓ	ACOLLIDA INICIAL	ESCOLARITZACIÓ	RECURSOS HUMANS I MATERIALS
Preinscripció	Entrevista inicial	Avaluació inicial	Aula d'acollida Coordinador d'acollida
Adjudicació plaça escolar	Adscripció a grup	Reforç lingüístic	Recursos per a l'atenció a la diversitat
Comunicació a la família	Decidir dia i hora d'incorporació al centre	Organitzar l'atenció en totes les àrees	Mestre/a de reforç lingüístic
Matriculació en el centre	Informar equip docent	Concretar PLA DE TREBALL PERSONAL	Recursos humans específics (per a l'atenció directa i per a l'assessorament i la orientació)
	Preparar l'acollida a l'aula	Criteris d'avaluació	Servei de traductors
	Planificar els primers dies	Seguiment tutorial	Fons de materials i recursos didàctics
	Incorporació de l'alumne/a al centre i a l'aula	Relació família-escola	

- L'entrevista amb les famílies, com es manifesta clarament en els Plans d'acollida dels centres, és tasca de la direcció, malgrat hi col·laborin d'altres professionals amb responsabilitat d'orientació (psicopedagog, professor de pedagogia terapèutica i professorat d'atenció a la diversitat). La resta de professionals no hi està implicat i la seva actuació comença amb l'arribada dels alumnes al centre i, moltes vegades, amb l'arribada a les classes.



➤ Constatem que els temes que preocupen als professionals són:

- La detecció de les necessitats personals i educatives de l'alumnat nouvingut: capacitats, mancances, interessos i aptituds.
- Desconeixement de la llengua: quan es parla de mancances i dificultats que té aquest alumnat, la *llengua*, segons els professionals, és una de les més importants. En parlar de diferències, pensen que les diferències depenen de l'origen de l'alumne/a i de la seva llengua materna (L1). Les necessitats comunicatives, segons aquests professionals entrevistats, és a dir, aprendre la llengua catalana, és la més important, diferenciant entre l'alumnat de llengua romànica i no romànica. Segons les respostes dels professionals, el desconeixement de la llengua condiona de manera important l'adaptació i relació de l'alumnat estranger.
- La millora de les condicions de l'entorn i del centre, tant des de l'organització del propi centre com les del treball personal a l'aula. Alguns professionals saben que el centre ha elaborat un Pla d'acollida però desconeixen què implica aquest pla respecte a l'organització o distribució dels recursos del centre. La comissió d'atenció a la diversitat és l'encarregada d'elaborar el Pla d'Acollida. En els centres que tenen la figura de referent o de tutor/a d'acollida, departament d'orientació o aula d'acollida, les tasques d'acollida queden més ben recollides i funcionen com a punt de referència de tot el centre. En canvi, en els centres que no tenen la figura del referent d'acollida, les funcions i les responsabilitats es dilueixen. Així doncs, en alguna ocasió es donen contradiccions entre els diferents professionals dels centre sobre com organitzen l'acollida de l'alumnat, la detecció de les seves necessitats i el seu seguiment dins la classe.
- La finalitat principal de les actuacions d'acollida que es porten a terme en els centres es centra bàsicament en la superació de les barreres i mancances per aconseguir una integració en el grup classe, com més aviat millor, que permeti seguir les activitats; com això no sempre és fàcil provoca certa frustració en els mestres que desitgen que en un termini curt els alumnes puguin seguir la majoria de les matèries en el grup classe sense haver de preparar materials adaptats.
- En els centres amb un percentatge baix d'alumnes nouvinguts, com per exemple el CEIP Sagrada Família, l'atenció es fa des de les mateixes aules amb reforços de llengua. Les actuacions dels tutors d'aula i la pròpia dinàmica del grup-classe propicien que l'alumne nouvingut es senti fàcilment acollit i integrat dins de l'aula. En canvi, en els centres amb un percentatge alt d'alumnat nouvingut, les dificultats es veuen incrementades perquè sovint es fan grups homogenis que no faciliten la relació amb els grup d'iguals, com relacionar-se o comportar-se a través de la imitació dels iguals. En aquest cas, les condicions d'acollida i d'inclusió són molt més difícils. Per tant, el nombre d'alumnes nouvinguts per aula sí que és un factor important a l'hora de facilitar la seva acollida.
- Un altre factor important és l'origen de l'alumnat autòcton del centre. Així, per exemple, el CAEP Concepció Arenal de Barcelona té un gran nombre d'alumnat d'ètnia gitana que no parla català, amb problemes d'absentisme i d'estructuració familiar i, per tant, és un centre amb experiència en adaptar-se a aquesta diversitat. La nova arribada d'alumnat Sud-americà que tampoc parla català però amb famílies més estructurades i sense absentisme és benvinguda i no els inquieta gaire. Un cas

semblant és el CEIP Camí del Cros de Mataró, havia estat un centre CAEP en els seus orígens amb alumnat d'ètnia gitana procedent de les barraques de la Riera d'Argentona i del Pla d'en Boet que venien al centre especialment per poder fer ús del menjador escolar. Aquest centre, amb experiència de treball amb alumnat de risc social, ha evolucionat molt favorablement amb l'arribada d'alumnat estranger, especialment significativa a l'Educació Infantil.

### 3.7.4 L'organització dels centres i dels recursos

Moltes vegades ens trobem en els centres que el model organitzatiu està definit abans de decidir com ensenyar (el model didàctic) impeding la innovació per afavorir centres educatius més inclusius. Així serà necessari replantejar-se:

- l'organització del temps (durada de les sessions),
- l'organització dels espais del centre
- l'organització dels agrupaments i dels professionals

A les escoles es planifica i avalua molt en equip però l'acció d'ensenyar continua sent individual i solitària, a diferència d'altres professions que coneixen la importància del control professional d'un altre company/a. Treballar amb un altre company suposa un esforç de col·laboració però també una motivació i una gran satisfacció comprovar els millors resultats de la pràctica docent. Resulta difícil compartir projectes de centre dins l'aula quan la pràctica dins la classe és individual.

Els models d'escola inclusiva passen per plantejar-se models organitzatius diferents que afavoreixin grups petits de treball amb dos adults dins del grup classe. El mestre de suport o de reforç té un paper molt directe dins del grup classe, no com un observador sinó com un facilitador de la tasca docent que es realitza amb tots els alumnes. Per això, és necessari conèixer molt bé les dinàmiques de treball en grup petit, especialment les tècniques de treball cooperatiu que faciliten la interdependència positiva de tots els membres del grup (Veure Apartat Treball Cooperatiu).

Per afavorir que l'alumnat estranger d'incorporació tardana adquireixi l'aprenentatge de la segona llengua i els aprenentatges curriculars així com potenciar la socialització en el grup de companys/es, el centre ha de definir la seva organització i la dels seus recursos personals i materials per donar resposta a aquesta nova diversitat d'alumnat.

Aquesta organització pot estar en funció de:

- la concentració d'alumnes nouvinguts que hi ha en el centre.
- la procedència i escolarització prèvia d'aquest alumnat.
- la organització global dels recursos materials del centre.
- l'optimització de recursos humans.

L'organització del sistema d'acollida en els centres observats presenta diferències importants, les quals podran incidir en l'èxit en l'escolarització i socialització d'aquest alumnat nouvingut.

Així mateix, en funció de l'organització de cada centre, les adaptacions curriculars són més o menys personalitzades i no només individualitzades:

- Adaptacions específiques d'aula, en el cas d'una aula d'acollida.
- Adaptacions de petit grup, en el cas d'organització de nivells d'aprenentatge
- Adaptacions individualitzades formals en qualsevol tipus d'organització.
- Sense adaptació formal.

### **3.7.5 Un model d'acollida: experiència del company-guia i del company-tutor. IES Eugeni d'Ors de l'Hospitalet de Llobregat.**

Guió obert per organitzar la informació sobre les experiències educatives d'acollida que es realitzen.

Títol de l'experiència d'acollida: company-tutor d'acollida

Lloc on es realitza: L'Hospitalet de Llobregat

Nom dels professionals: Laura Serra –EAP i Montse Bernabé - Directora

Centre CEIP/IES: IES Eugeni d'Ors de l'Hospitalet de Llobregat

Cicle/Etapa: ESO

El document de Pla d'Acollida de Centre docent us ha ajudat a organitzar la vostra acollida?  
En quin sentit?

Fa 4 anys ja teníem una aula d'acollida i després ja vam començar a elaborar el Pla.

L'elaboració del Pla d'Acollida us ha ajudat a aprofundir en aquests apartats?

Sí que ens ha ajudat a sistematitzar una mica més les actuacions

Heu modificat o adaptat els protocols del document? heu elaborat (o creieu que manca) algun protocol nou que complementi el document?

No hem adaptat el Pla, hem elaborat la part del company-tutor. La mestra de Ped. Terap. s'encarrega de fer l'entrevista i buscar curs perquè coneix bé els grups. Normalment s'utilitza com a traductor un alumne gran de l'escola que ja parla català o castellà. De vegades les famílies ja arriben amb un familiar.

Com enteneu l'acollida ara en el vostre centre? Teniu aula d'acollida?

Entenem l'acollida com la manera de fer sentir-se a l'alumne nouvingut bé i segur i, per tant, acollit i que al final del curs es senti integrat a l'IES com un alumne més del centre. Ara no tenim aula d'acollida com abans, els alumnes que necessiten més ajuda surten de l'aula una hora.

Creieu que l'acollida té una data d'inici i una d'acabament? Per què?

Data d'inici sí però d'acabament no; hi ha alumnes que els costa molt adaptar-se, depèn del procés de cadascú.

La incorporació de l'alumnat l'enteneu més com una recepció (acció de rebre l'alumnat de manera organitzada) o com una acollida (acció psicopedagògica comprensiva)? Per què? Com una acollida i integració que va des dels primers contactes de l'alumne i la família amb l'escola, la concreció dels recursos humans i materials per al desenvolupament de l'itinerari curricular de l'alumne.

Objectius de l'experiència d'acollida:

Afavorir una millor pertinença al grup d'iguals i millor comunicació per tal de sentir-se més acollits a l'IES. Pensem que "entre tots podem millorar".

Metodologia: (d'aula i de centre):

És el segon any que fem l'experiència del company tutor.

Hi ha 2 modalitats: 1- company- tutor d'acollida, tutories amb companys per alumnes que s'adapten poc al centre.

Els alumnes de 3er d'ESO tutoritzen als de 1er d'ESO

Els alumnes de 4rt d'ESO tutoritzen als de 2n d'ESO

Primer de tot, es passa una enquesta als alumnes de 4rt i 3er d'ESO sobre valors d'ajuda als altres: solidaritat, al final es pregunta si volen fer de company-tutor i entre 5 i 10 diuen que sí.

En segon lloc, la directora i la psicopedagoga de l'EAP fan una entrevista personal per veure si el possible candidat/a té el perfil necessari, és a dir si és suficientment responsable perquè ha de dinamitzar molts elements.

Participants: (alumnat i professorat):

Hem format 12 parelles d'alumnes que es troben ½ hora cada setmana i que tenen espais per organitzar la trobada. Es pregunta sobre el gènere: si es vol noi o noia per a la tutoria Els tutors es troben una vegada al més amb la psicopedagoga de l'EAP; són sessions de 1h. 30minuts en les quals es treballa l'orientació (enfocament terapèutic de la sessió) i la confidencialitat. Al principi d'aquestes sessions, per tal de trencar el gel, es fan jocs de dinàmica de grups, com ara jocs d'endevinalles, de fer parelles amb una postal trencada en dues parts, etc. Es parla també dels temes que els preocupen o de com enfocar algunes dificultats que han aparegut a les sessions. Es treballen tres casos en cada sessió sobre la família, el nivell acadèmic i casos personals. Es treballa en petit grup i s'acorda quina resposta es donarà al grup gran.

Resultats: Aquesta experiència afavoreix l'autoestima del company-tutor i del company tutoritzat. Els temes que més surten són les qüestions familiars abans que les escolars, la comunicació i l'ajuda acadèmica, així com temes universals de l'adolescència.

Aspectes positius i negatius: És una experiència molt enriquidora personalment ja que els desperta les ganes de fer activitats de voluntariat quan són més grans. Els alumnes tutoritzats es senten més atesos i per tant més integrats. De moment no hi ha aspectes negatius.

Aspectes millorables i recomanables per a altres experiències:

El professorat es podria implicar més i fer més sessions conjuntament.

Comentaris: degut a que hi ha molta població sud-americana en els IES, la majoria de les famílies nouvingudes són monoparentals, és a dir la mare i els fills, això fa que dominin els matriarcats, la mare arriba primer, fa feines domèstiques i/o cuida avis i obté la residència i porta els fills. Aquestes mares han de treballar moltes hores fora de casa i es troben sovint amb problemes de disciplina perquè els fills estan moltes hores sols i al carrer. Aquesta experiència del company-tutor és molt rica per a aquests alumnes.

### **3.7.6 Experiència del company-guia i del company-tutor. IES Eugeni d'Ors de l'Hospitalet de Llobregat.**

#### ASPECTES AVALUATS

#### **1. ACTUACIONS ESPECÍFIQUES** (Correspon al punt 4 del Pla estratègic 2002-2003)

- 1.1. Horari i nombre d'entrevistes individuals.
- 1.2. Criteris de selecció de l'alumnat.
  - 1.2.1. Alumnat tutor.
  - 1.2.2. Alumnat tutoritzat.
- 1.3. Control d'assistència.
- 1.4. Calendari, assistència de l'alumnat a les sessions i aspectes a avaluar.
- 1.5. Memòria del desenvolupament de les sessions d'assessorament.
- 1.6. Avaluació de l'alumnat tutor.
- 1.7. Avaluació de del professorat tutor.

#### **1. ACTUACIONS ESPECÍFIQUES**

##### **1.1. Horari i nombre d'entrevistes individuals.**

Després d'haver passat el qüestionari (Vegeu *Qüestionari*, annex 10.1. del Pla estratègic) a l'alumnat de 3r i 4t d'ESO en horari del crèdit de Tutoria, es va fer el buidat dels nois i les noies que s'oferien per a dur a terme el projecte (*Pregunta núm. 18*). D'un total de 64, s'hi van oferir 16 alumnes.

Seguidament, la professional de l'EAP, Laura Serra, juntament amb la directora, Montserrat Bernabeu, van iniciar les entrevistes individuals amb els alumnes abans esmentats, prèvia informació als tutors i tutores. L'horari de les entrevistes es va realitzar els dimarts, de 18h a 19h, i els dimecres, de 8h a 9h i d'11h a 11'30h, durant tres setmanes. Per a cada alumne s'invertia una mitja hora aproximadament.

Paral·lelament a les entrevistes, tots els qüestionaris de l'alumnat van ser analitzats per l'EAP i retornats als tutors i tutores amb una valoració global i individual del grup.

## **1.2 Criteris de selecció de l'alumnat.**

### **1.2.1. Alumnat tutor.**

Per a seleccionar l'alumnat tutor es partia del voluntariat i de les entrevistes individuals.

L'objectiu de les entrevistes individuals era, d'una banda conèixer el motiu –o motius– que els impulsaven a col·laborar i quina estima tenien d'elles i d'ells mateixos, i de l'altra en què se sentien capaços d'ajudar (Vegeu *Guió de les entrevistes*, annex 10.2).

La majoria dels alumnes entrevistats mostraven il·lusió pel projecte i un cert dubte en les seves capacitats per dur-lo endavant. Es van desestimar aquells alumnes que en el qüestionari van manifestar deficiències a l'hora de treballar en grup o bé que en les entrevistes van respondre superficialment.

Del total de 16 voluntaris, es van triar 12 alumnes. Cal aclarir, però, que d'aquests 12, una alumna de 3r va manifestar voler tutoritzar el seu germà de 2n i un altre es va quedar de reserva per si algú volia abandonar el projecte.

Van acabar el projecte 11 alumnes, ja que una noia de 4t va complir 16 anys i es va donar de baixa. La seva plaça la va ocupar l'alumne de reserva.

### **1.2.2. Alumnat tutoritzat.**

D'acord amb el procediment exposat en la concreció del Pla estratègic, l'equip docent de 1r d'ESO i l'equip docent de 2n d'ESO es va reunir per fer la proposta d'alumnes susceptibles de ser tutoritzats per alumnes més grans.

Els criteris de selecció van ser els següents:

- Alumnes que mostren una immaduresa impròpia de l'edat.
- Alumnes amb capacitat intel·lectual, però amb baix rendiment escolar.
- Alumnes que mostren un cert grau d'inadaptació.

D'un total de 90 alumnes, se'n van triar 10, ja que aquest era el nombre corresponent d'alumnes de 3r i 4t seleccionat per a l'experiència:

- Un alumne de 1r A amb una alumna de 3r A.
- Dues alumnes de 1r B amb dues de 3r B.
- Quatre alumnes de 2n A amb quatre de 4t A.
- Tres alumnes de 2n B amb dues de 4t B.

D'aquests 10 alumnes de 1r cicle, 7 es mostraven poc comunicatius, amb un cert grau d'inadaptació i 3 mostraven una immaduresa impròpia de l'edat, un d'ells amb manca d'organització i planificació en les tasques escolars.

### **1.3. Calendari, assistència de l'alumnat a les sessions i aspectes a avaluar.**

Per a aquest curs hi havia previstes tres sessions que s'han vist augmentades en un total de vuit. L'augment, respecte a la planificació realitzada, es deu a la detecció de la necessitat de fer un seguiment proper de l'experiència per tal d'assessorar i guiar l'alumnat en aquells aspectes que els podien resultar més difícils i a la vegada encoratjar-los, tot donant una resposta a les seves necessitats i a les seves angúnies. Calia que rebessin aquest suport.

Pel que fa a l'apartat d'avaluació, atesa la brevetat de l'experiència duta a terme, considerem que només es pot fer una valoració estimativa dels aspectes més rellevants observats respecte als objectius fixats.

<b>SESSIONS</b>	<b>DATA</b>	<b>ACTIVITAT</b>	<b>ALUMNES</b>	<b>AVALUACIÓ</b>
1	26.02.03	Introducció	8	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Augment de la participació de l'alumnat en els debats.</li><li>▪ El seu compromís.</li><li>▪ El desenvolupament de la confiança en si mateixos.</li><li>▪ L'augment de la seva autoestima.</li><li>▪ El desenvolupament de l'empatia vers els seus companys.</li><li>▪ Adonar-se que, realment, és possible modificar el nostre entorn si treballem plegats i en tenim ganes.</li></ul>
2	5.03.03	Simulació casos	6	
3	13.03.03	Simulació casos	6	
4	26.03.03	Consultes alumnes	8	
5	23.04.03	Consultes alumnes	6	
6	7.05.03	Consultes alumnes	5	
7	28.05.03	Preparació valoració	6	
8	8.06.03	Valoració i cloenda	6	
8	8.06.03	Valoració i cloenda	6	

### **1.4. Memòria del desenvolupament de les sessions d'assessorament.**

#### **INTRODUCCIÓ.**

L'objectiu fonamental de la intervenció directa amb els alumnes era poder-los assessorar respecte a les seves funcions i els seus límits, guiar la seva pràctica i conèixer-los una mica millor.

Les sessions introductòries tenien per finalitat realitzar un cert entrenament, tot simulant les futures entrevistes amb els companys tutorats amb temàtiques prèviament elegides, a fi de donar suport i confiança als alumnes abans d'iniciar l'experiència .



## SESSIÓ 1

Després de donar la benvinguda als alumnes, vàrem proposar treballar determinats temes que valoràvem que els podien ajudar.

Tots els alumnes hi varen estar d'acord i van manifestar que els temes elegits coincidien amb els seus interessos i amb aquells aspectes que més els neguitejaven.

Per iniciar la feina vàrem definir quin hauria de ser el rol del company-tutor, sempre fent esment que era una relació entre iguals i que l'ajuda no volia dir que els tutors s'haguessin de fer càrrec de certes situacions, desitjàvem que l'experiència no els resultés feixuga i que no havien d'assumir responsabilitats que no els pertocaven.

Disposaven dels professors tutors, de la directora i de l'EAP per fer les consultes que fossin necessàries. També acordàrem que els temes els posàrem a debat. D'aquesta manera observàrem la capacitat comunicativa que tenia cada alumne/a.

Més o menys acordat el perfil del company-tutor, iniciàrem una autoreflexió sobre les nostres aptituds i dificultats personals per exercir aquest rol.

Els alumnes anaven comentant com es veia cadascú respecte al compromís que havia adquirit.

Seguidament, vam passar un qüestionari d'autoconeixement en què els mateixos alumnes s'autoavaluaven. Va resultar interessant perquè alguns alumnes no estaven d'acord amb el resultat, no es reconeixien ... i els amics els deien que els havia sortit exactament tal com eren.

Es varen divertir força i vàrem trencar el gel com a grup. Tots plegats vàrem acabar la sessió ben convençuts que eren molt aptes per a començar la feina.....hi havia bona disposició.

## SESSIÓ 2

Tal com havíem programat vàrem simular una trobada amb els tutorats. Presentàrem tres casos amb diferents temàtiques: amics, família, aspectes acadèmics (rendiment/ relació amb els professors/ relació amb els companys ).

Exposàrem un cas amb una problemàtica concreta, tal i com podrien explicar-los els tutorats (en aquest cas prenem les decisions entre tots ).

Vam donar una fotocòpia a cada alumne, la llegiren individualment i vàrem fer un esquema entre tots a la pissarra, observant quins eren els nusos de la història. Tot seguit, els alumnes es dividiren en dos grups de treball.

Calia tenir en compte :

- Posar-se d'acord en el significat d'algunes paraules del text.
- Discutir i valorar el cas.
- Pensar les possibles respostes que donarien als tutorats.

Després posàrem en comú les diferents opinions i arribàrem a acords.

Els alumnes es van adonar que no hi havia solucions úniques, que depenent del cas i de les circumstàncies , surten diferents solucions que són igual de vàlides, que es pot donar suport, encoratjar.... però que no es tracta de cercar solucions absolutes.

Entre les diferents opcions sempre sorgeixen matisos: sí, aquell pare té raó, però...el fill en té en un altre aspecte, però... .

Tots s'adonaren del respecte que mereixen les opinions, l'actitud i el fer dels altres, que no podem jutjar ningú i que cal ser coneixedor de les raons de totes les parts quan aquestes han entrat en conflicte.

L'objectiu pot ser com en medicina : primer de tot, no fer mal; respectar l'altre i pel fet d'escoltar-lo, el subjecte del problema sigui qui vagi endreçant la seva vida.

Abans de finalitzar la sessió vàrem reprendre el tema de la confidencialitat: fins a quin punt podem guardar una informació si no tenim recursos per ajudar..., tenint en compte que disposem de l'orientació dels professors respecte a problemes greus per afrontar-los.

### **SESSIÓ 3**

L'organització va ser la mateixa que en la segona, però treballant casos diferents. En un dels casos els alumnes van escenificar la possible entrevista.

Observàrem més comunicació entre els alumnes, que en aquesta sessió van participar majoritàriament.

Respecte al tema de la confidencialitat em varen comunicar que tenien clar que en un cas greu podien consultar amb nosaltres i aquest fet els tranquil·litzava molt.

Tots estaven impacients per conèixer els companys tutorats i passar de la teoria a la pràctica.

### **SESSIONS 4,5,6,7**

Les quatre sessions següents (4,5,6,7 ) van ser els alumnes qui aportaven el material de treball, exposaven les seves vivències en les entrevistes, problemes i satisfaccions, les classificàvem per temàtiques i donaven la seva opinió fent una roda de paraules. Tot seguit s'iniciava el debat. Quan el qui havia exposat li semblava que ja tenia la resposta, iniciàvem un altre cas.

Els temes que van sortir amb més freqüència varen ser els següents :

- La incomunicació
- L'Autoconcepte
- L'autoconcepte acadèmic.

En la penúltima sessió vàrem donar alguns indicadors per valorar l'experiència.

### **SESSIÓ 8**

Els alumnes varen fer una valoració qualitativa de la seva experiència individual i col·lectiva. Com a grup estaven força satisfets , ja que havien estat capaços i això els feia sentir molt bé.

Les majors dificultats les van trobar amb els companys més tímids i en el factor temps.

La valoració de l'experiència global per a tots era molt positiva.

#### **1.5. Avaluació de l'alumnat tutor.**

Instrument d'avaluació: QÜESTIONARI (Vegeu annex 8 del Pla estratègic).

Buidat del qüestionari. Aspectes rellevants:

➤ Pel que fa a la presentació de les parelles alumnes tutors amb alumnes tutorats, hi va haver bona predisposició per part d'ambdues parts. Cadascú va rebre la seva parella amb ganes de conèixer-la i començar les entrevistes.

➤ Quant a la comunicació entre ells, en general manifesten certes dificultats. Alguns opinen que el company/a era tímid o bastant tancat i això, i el fet de no relacionar-se en el mateix curs, ha fet que en alguns casos els hi faltés fluïdesa verbal.

➤ Referent als espais i els horaris, els hi semblen adequats. Els últims, una mica breus.

➤ Els temes tractats són variats: personals, socials, acadèmics i familiars.

➤ Del quadern de notes, o diari, la majoria d'alumnes tutors n'ha fet poc ús. Diuen que no hi estan acostumats a fer-ne servir o bé que no hi havia res rellevant per apuntar.

➤ Finalment, cap alumne tutor ha fet propostes de millora per al curs 2003-2004, ja que els hi sembla bé, aquesta experiència.

### **1.6. Avaluació del professorat tutor.**

Instrument d'avaluació: QÜESTIONARI (Vegeu annex 9 del Pla estratègic).

Buidat del qüestionari. Aspectes rellevants:

➤ Quant a la presentació de l'experiència, el professorat tutor de 1r cicle opina que el grup classe ha mostrat interès pel projecte. Alguns alumnes han fet preguntes espontàniament.

➤ Pel que fa als alumnes tutoritzats, el professorat tutor observa aspectes de millora personal: L'alumnat assistia a les trobades en hora de tutoria amb bona predisposició, contents i participatius

➤ Referent als aspectes de millora per al curs 2003-2004, el professorat tutor considera que l'organització és adequada, però que el temps d'intercanvi és insuficient. Es proposa que les trobades es facin setmanals, a l'hora del pati en lloc dels últims 20 minuts de tutoria.

Així mateix, consideren que, si un alumne/a demana expressament ser tutoritzat, el tutor reculli la proposta, la transmeti a l'equip docent -que és qui fa la tria- i es considerin els motius exposats.

### 3.7.7 Un model de Pla d'acollida: IES El Palau

#### ACOLLIDA D'ALUMNES NOUINGUTS

##### MATRICULACIÓ

##### ORIENTACIONS:

L'acollida hem de procurar que sigui amable i càlida. Una bona acollida inicial facilita la confiança posterior.

La informació que es dona ha de ser clara i concisa.

És possible que la documentació que la família ens aporta sigui insuficient, o perquè no es té o perquè s'està tramitant. Valorar-los aquella que ens aportin, encara que alguna no sigui necessària.

Informar-los de la necessitat d'aconseguir i aportar la que falta, o aquella que la pugui substituir, així com orientar-los de com aconseguir-la, quan es tracti de documentació del nostre país. (Certificat mèdic, Assegurances, Convalidacions, ...)

##### ACTUACIONS:

ACCIÓ	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
Recepció de la família que sol·licita l'escolarització d'algun familiar	A l'arribada: per pròpia iniciativa a través de la regidoria d'ensenyament.  Els nois/es sempre hauran de venir en companyia d'un adult que actuï com a pare/mare o tutor.  Caldrà preveure, per part de la família o del Centre, la intervenció d'un traductor si és necessari.	Referent de Centre	Informar la família de: funcionament del centre, horaris, serveis, activitats, sortides informes, justificació faltes... ajuts disponibles: beques, serveis socials.. tràmits, horaris i documentació per formalitzar la matrícula.  Demandar a la família: informació per completar el full de dades inicials de l'alumne. Un telèfon o una forma de contacte àgil i segura Comunicar: quan s'ha d'incorporar l'alumne a les classes el material inicial que ha de portar.	Full de sol·licitud de matrícula. Fulletó de matrícula en diferents idiomes. Full de documentació necessària per a la matriculació Full de registre de les dades inicials de l'alumne Full associació de pares Full de material Full justificació faltes Full sortides
Formalització de matrícula.	El dia i hora acordat en el moment de sol·licitud d'escolarització.	Director Administratiu/ Secretari Referent del centre	Recollir la documentació aportada i formalitzar la matrícula Comunicar el curs	Relació de llibres i/o material Horaris Distribució professorat Distribució d'aules Confirmació matriculació

### 3.7.8 Acollida inicial

#### ORIENTACIONS:

Valorar la gran importància que tenen les diferents actuacions que realitzem en aquesta acollida inicial, ja que han de determinar l'organització de la seva escolaritat.

És necessari que aquest procés estigui molt definit i es porti a terme amb molta cura.

Evitar la improvisació. És preferible, si cal, destinar-hi un xic més de temps, enlloc de fer una acollida abans, però sense planificació.

#### ACTUACIONS:

ACCIÓ	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
Avaluació inicial	Durant la setmana de matriculació.	Referent del centre Educació compensatòria	Recollir dades de l'alumne: De l'escolarització anterior Nivells de Llengua i Mates Procediments bàsics Estil d'aprenentatge	Document d'Avaluació inicial PEC Document nivell actual de competències PEC
Adscripció al curs	Durant la setmana de matriculació.	Cap d'estudis Referent del centre PEC (ed. compensatòria)	Criteris : Edat cronològica Historial acadèmic Nivell d'aprenentatge Anàlisi dels grups i tutors Expectatives escolars de la família i l'alumne	
Traspàs d'informació als tutors i a l'equip docent	Abans de la incorporació del alumne al centre	Referent del centre	Es comunica la incorporació de l'alumne al coordinador/a de nivell i a l'equip docent  Es traspasa tota la informació recollida al tutor: Informació recollida en l'entrevista amb la família. Resultats de l'avaluació inicial.  Es convoca al tutor a una sessió	Pla d'acollida del centre. Orientacions sobre l'acollida (document PEC)  Pla d'acollida Dossier de cultura de l'alumne. Carpeta personal de l'alumne.

ACCIÓ	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
			de planificació del seu pla de treball.  Si cal es dóna a conèixer les orientacions sobre l'acollida i el dossier sobre la cultura de l'alumne que hi ha al centre.	
Preparació de l'entrada a l'aula	Abans de la incorporació de l'alumne a la classe	Referent del centre Tutor/a	S'informa al grup classe de la nova incorporació.  Es planifica el tipus de col·laboració que el grup classe pot oferir tenint en compte les orientacions sobre l'acollida.	Orientacions sobre l'acollida (document PEC)
Coneixement dels companys, professorat i espais del centre.	Primera setmana	Tutor/a Referent de centre Alumnes-acollidors	Veure: Orientacions pels primers dies d'escolarització que trobareu al dossier d'acollida del PEC. Paper alumne-acollidor en col·laboració amb el referent del centre.	Orientacions sobre l'acollida (document PEC)

### 3.7.9 Organització de l'escolarització

#### ORIENTACIONS :

Tenir clar, que totes les actuacions que programem, han de tenir com a primer objectiu a assolir, el seu procés d'integració al centre. Les nostres expectatives envers la seva escolarització han de ser sempre positives, i hem de combatre aquelles que puguin aparèixer que no ho siguin. Amb aquesta actitud allò que fem és dignificar la nostra tasca d'ensenyants. Partint d'aquests dos supòsits, arribarem fàcilment a la conclusió que allò que no podem fer és improvisar, i que cal planificar el procés d'escolarització d'aquest alumnat.

#### ACTUACIONS :

ACCIO	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
Elaboració pla de treball individual	En el termini màxim dels primers quinze dies de la incorporació de l'alumne. (Cal anar recopilant els diferents plans de treball que s'elaborin, per tal que puguin servir de models per nous plans que s'hagin d'elaborar)	Equip docent Coordinador/a nivell Referent del centre	Tenint en compte l'avaluació inicial i el curs al qual se l'assigna, es decideix: El seu horari( on han de constar les hores d'atenció individual) Si hi ha alguna àrea que de moment no realitza. Els crèdits variables que fa.  En el termini màxim de les dues primeres setmanes:  Es fa la programació de les àrees instrumentals, i es decideix els materials de treball. Es valora la necessitat de petició de l'exempció de català.	Documentació horaris,... del centre. Adaptació de l'àrea de Llengua i Matemàtiques.

ACCIO	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
			Es programa el treball que ha de realitzar a la resta d'àrees. S'acorden les responsabilitats cada docent i coordinacions que calen. Es decideix qui fa l'avaluació i com se l'avalua.	
Organització de l'atenció específica	Durant la primera setmana	Referent del centre Coordinador/a de nivell Equip docent	Decidir: Qui la fa De quines àrees On es realitza Quantes hores Quan es revisa  Valorar la incorporació a l'aula d'aprenentatges bàsics.	Dossier personal de l'alumne Pla de treball individual.
Seguiment i avaluació del pla de treball de l'alumne/a	Mentre tingui un pla de treball individual. Revisió trimestral	Referent del centre Tutor/a Professor/a d'atenció específica Equip docent	Coordinació del tutor/a, professor d'atenció específica i referent del centre. Coordinació mensual amb l'equip docent.	Actes de les reunions amb els acords presos.
Avaluació de l'alumne/a	Trimestral, coincidint amb les de tots els alumnes del centre	Equip docent Junta d'avaluació	Segons el seu pla de treball Informe d'avaluació adequat a les necessitats de l'alumne.	Pla de treball individual.



### 3.7.10 Organització dels recursos del centre

#### ORIENTACIONS :

És molt important que tot el centre accepti que la situació d'aquest alumnat requereix d'uns recursos específics com :

Persona que actua de referent en el seu procés d'escolarització.

Professionals que hauran de destinar-hi algunes hores per a la seva atenció més específica.

Possibilitat de disposar d'una aula d'aprenentatges bàsics per acollir als alumnes amb escolarització prèvia nul·la a molt deficient on puguin desenvolupar estratègies d'aprenentatge i hàbits escolars bàsics que els permetin adquirir l'autonomia suficient per incorporar-se amb èxit al ritme de treball normalitzat del Centre en el mínim temps possible.

És important que des dels diferents departaments es tingui en compte la possibilitat d'organitzar crèdits que tinguin en compte les necessitats d'aquest alumnat.

Convé que des del centre planifiquem, a través del PAT, a través de crèdits així com d'altres actuacions, el tractament de situacions de manca de convivència entre els alumnes i de rebuig envers altres companys i companyes, sovint pel simple fet de pertànyer a una altra cultura.

#### ACTUACIONS :

ACCIÓ	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
Organització dels reforços	Quan es planifica el proper curs. En cada nova matrícula	Equip directiu Referent del centre	Abans d'iniciar-se el curs s'acorden les hores que convé destinar a reforços, segons les necessitats previstes, deixant el marge suficient per atendre les possibles noves incorporacions. En la planificació trimestral es distribueix les hores d'atenció: a l'aula d'aprenentatges bàsics (preferentment atesa pel referent de Centre) al treball de conceptes previs (es procurarà que el realitzi professorat de l'àrea) Es programa l'horari del responsable	Pla d'acollida del centre. Pla estratègic Projecte lingüístic del centre.

ACCIÓ	QUAN ES FA	RESPONSABLE	COM ES REALITZA	DOCUMENTACIÓ
			referent d'aquest alumnat al centre.	
Creació d'un fons de materials	Al llarg de tot el curs.	La coordinació i el control correspon al referent del centre. Els caps de Departament	Es crea un fons de materials adaptats a les necessitats d'aquest alumnat. De cada un d'aquests materials, se'n farà una petita fitxa didàctica. Del conjunt de totes les fitxes se'n farà un catàleg que es lliurarà als Departaments. Cada Departament va creant el seu propi fons adequat per aquests alumnes. Se'n farà també una fitxa que s'incorporarà al catàleg.	Materials PEC Materials Departament
Crèdits adequats a les necessitats d'aquest alumnat	Quan es planifiquen els crèdits	Equip directiu Referent del centre Equip docent Caps departaments	En el moment de la programació habitual	Programació del centre
Desenvolupament del Projecte de centre per l'Educació Intercultural	Quan es planifica el curs	Comissió d'atenció a la diversitat	Veure el pla anual de Centre	Projecte educació intercultural Pla anual de centre

## 4 RESULTATS OBTINGUTS

He elaborat aquest apartat recopilant experiències i polítiques educatives en el tema de l'alumnat nouvingut a Catalunya, Comunitat de Madrid i Los Angeles, Califòrnia, (vaig treballar 6 anys a les escoles de Paramount i per això he volgut aprofundir en el tema de les escoles accelerades de Los Angeles i de les Comunitats d'Aprenentatge).

A continuació d'aquest apartat, adjunto les preguntes que li vaig fer al Sr. Josep Vallcorba i Cot (en nom seu va respondre la Sra. Blanca Morán) Subdirector General de Llengua i Cohesió Social del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i a la Sra. M<sup>a</sup> Antonia Casanova, Directora General de Promoció Educativa de la CA de Madrid, així com aspectes de la normativa i comentaris del Pla sobre la visió de fons com, per exemple, optar per aquest enfocament inclusiu que tant celebren i que coincideix amb l'enfocament de la meua llicència d'estudis, etc.

### Altres experiències educatives:

- **Catalunya**
- **Comunidad de Madrid**
- **Los Angeles, Califòrnia**

### 4.1 Catalunya

#### 4.1.1 Catalunya: Evolució de l'Organització de la Intervenció

A Catalunya podem constatar actualment una evolució en el tema de l'alumnat nouvingut i/o amb risc de marginació social: des de la creació del Programa d'Educació Compensatòria (PEC) fins a l'actual Pla per a la Llengua i la Cohesió Social (LICS), passant pel Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera (PAANE). Explicar aquí els orígens d'aquest programa i plans seria molt llarg, però sí que ens sembla important explicar algunes de les seves visions i actuacions.

El Departament d'Educació va elaborar i va iniciar el Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003/2006 (PAANE). Aquest pla, bàsicament, quedava reduït a l'aprenentatge de la llengua, és a dir, del català, sense valorar excessivament i deixant en segon terme els aspectes més emocionals i psicopedagògics de l'acollida com el bloqueig emocional, el dol de l'immigrant, el xoc cultural, l'acceptació i l'autoestima, la necessitat afectiva de sentir-se inclòs i no segregat, així com els aspectes d'educació intercultural i de cohesió social.

Celebrem profundament que el nou Pla (LICS) tingui un enfocament més inclusiu i que en el seu text faci referència explícita a la inclusió social i a un model educatiu intercultural, amb una finalitat de cohesió social i d'igualtat d'oportunitats. Durant l'elaboració d'aquest treball titulat "pla d'acollida i atenció psicoeducativa a l'alumnat nouvingut des d'un enfocament inclusiu de centre docent" va ser presentat el Pla LICS i vàrem observar amb goig com els plantejaments sobre l'acollida i l'educació inclusiva eren bastant similars. "A més, l'arribada al nostre sistema educatiu d'alumnat procedent de diferents països, fa necessari dedicar una atenció especial a l'aprenentatge de la llengua catalana. Cal advertir, però, que per aconseguir aquest objectiu s'ha de posar un especial èmfasi en una bona acollida i integració d'aquest alumnat al centre i d'establir-hi vincles afectius. El coneixement de la llengua facilita les relacions personals. Ara bé, són precisament aquestes relacions les que ajudaran aquest alumnat a una millor inserció en la nostra societat i, com a

conseqüència, crearà el context afectiu necessari per a l'aprenentatge de la nostra llengua, la qual cosa li permetrà seguir els aprenentatges escolars" (LICS pàg. 4).

L'antic Programa d'Educació Compensatòria ja treballava en algunes de les actuacions pensades per a l'alumnat següent (Instruccions de funcionament del PEC):

**A).** Alumnat que presenta desfasament escolar significatiu i dificultats d'inserció educativa.

**B).** Alumnat pertanyent a minories ètniques o culturals en situació de desavantatge que presenta desfasament escolar significatiu (dos o més cursos de diferència entre el seu nivell de competència curricular i el nivell que li correspon per edat)

- Alumnat de cultura o ètnia gitana amb necessitats de suport derivades d'escolarització tardana o irregular i d'absentisme escolar.
- Alumnat immigrant amb necessitats de suport derivades del desconeixement del català i/o del castellà o de la incorporació tardana al nostre sistema educatiu.

**Una de les tasques assignades al PEC eren donar orientacions i col·laborar amb el centre en l'elaboració del *pla d'acollida* de l'alumnat al centre, oferint orientacions sobre: matriculació, acollida inicial i organització de l'escolarització i organització dels recursos del centre:**

- L'observació sistemàtica del grup d'aprenentatge, de l'alumne, la detecció de coneixements inicials i el seguiment del procés educatiu de l'alumnat.
- La programació conjunta amb mestres o professors dels centres d'actuacions relacionades amb l'atenció als alumnes.
- L'elaboració i aportació de materials adaptats a les necessitats dels alumnes.
- L'atenció directa a l'alumnat, col·laborant en la incorporació de metodologies que afavoreixin l'atenció a la diversitat (agrupaments flexibles, petit grup, treball cooperatiu...). Cal vetllar especialment per ajudar els centres de secundària a concretar i organitzar la seva atenció als alumnes procedents dels TAE.

L' Orientació i informació als centres, a les famílies i a l'alumnat.

- La col·laboració amb el professorat per crear el projecte intercultural del centre.
- La informació als centres sobre aspectes culturals de l'alumnat i/o situacions de risc d'exclusió social.
- La col·laboració en l'orientació a les famílies i facilitar-los informació sobre el sistema educatiu i/o altres aspectes relacionats amb l'escolarització dels seus fills.
- La col·laboració en l'orientació, disseny i seguiment de l'itinerari educatiu i currículum de l'alumnat.
- La recollida i la prioritització de les demandes fetes des dels centres sobre beques i ajuts de material didàctic i de menjador escolar per a l'alumnat pertanyent a sectors socials desfavorits,

Segons el **LICS**, "La qualitat educativa i el sistema educatiu públic esdevenen en les societats més avançades uns dels factors que fonamenten la cohesió social. L'objectiu de construir una societat cohesionada i oberta, basada en els valors democràtics, necessita un model escolar i educatiu integrador, basat en la convivència i el respecte per la diversitat i amb capacitat per crear condicions per a la igualtat. És prou evident que no és únicament des de l'escola que es pot donar una resposta adequada. Cal una implicació del conjunt del teixit social i de les institucions amb l'escola mitjançant una estreta relació concretada en els *plans d'entorn* o en altres iniciatives que permetin una acció coordinada entre els diferents agents i serveis educatius." (Pàg. 3 LICS)

Entenem que aquesta referència sobre els plans d'entorn té molt a veure amb les Comunitats d'aprenentatge i les escoles accelerades de Califòrnia, que també recollim en aquest estudi.

De l'anàlisi que fem dels àmbits de treball del LICS destaquem, entre d'altres, la visió de :

- *La llengua catalana com a instrument de cohesió social en un marc plurilingüe:* L'Estatut d'Autonomia defineix el català com a llengua pròpia i estableix l'oficialitat de les llengües catalana i castellana. "Els programes d'immersió lingüística han aportat un conjunt reeixit d'experiències pedagògiques. De l'experiència acumulada cal destacar aspectes que poden ajudar a adequar l'ensenyament i aprenentatge de la llengua a les circumstàncies actuals, força diferents de les condicions sociolingüístiques en què es posaren en pràctica els programes d'immersió. En primer lloc, cal destacar la importància de comptar amb la complicitat i l'acceptació de les famílies de l'alumnat, especialment d'aquell procedent de la immigració, ja que la gran majoria desconeix que el català és la llengua pròpia del nostre sistema educatiu i quin és el sentit dels programes d'immersió lingüística. Una segona qüestió, especialment vàlida en les condicions actuals, fa referència a la vinculació existent entre l'aprenentatge de la llengua i l'establiment de vincles afectius basats en el reconeixement i valoració de la llengua d'origen de l'alumnat" (pàg. 4 LICS)
- *L'alumnat de nacionalitat estrangera de nova incorporació:* En aquest apartat del LICS (pàg. 5) queden bastant recollides les variables (personals, familiars, escolars, i d'entorn) que hem analitzat dins d'aquesta llicència: "Cal constatar, en primer lloc, que l'alumnat de nacionalitat estrangera s'incorpora al nostre sistema educatiu amb edats i amb un bagatge escolar i social molt divers. Aquesta diversitat de circumstàncies obliga a elaborar estratègies educatives que tinguin en compte qüestions com l'edat d'incorporació al nostre sistema educatiu, la llengua d'origen, el coneixement o no d'una o de dues llengües oficials, quin és el bagatge escolar anterior o si es troba en una situació especial de risc d'exclusió social. Unes estratègies que tenen un doble objectiu: l'acollida i la integració." Nosaltres optem per la inclusió, creiem que inclusió és un pas que integració, és un plantejament de canvi d'organitzacions i de metodologies de tota l'escola per fer front a la seva nova diversitat.

### **Entrevista a la Sra. Blanca Morán i Medina. Cap del Servei d'Interculturalitat i Cohesió Social**

**Pregunta: Sra. Morán com entén vostè aquests canvis organitzatius en el centre per poder atendre la diversitat des d'un enfocament d' escola més inclusiva?**

Fa temps que a la Generalitat es va optar per una escola integradora, va començar amb l'alumnat amb necessitats educatives especials i finalment ha arribat a la inclusió de l'alumnat immigrant.

L'alumnat immigrant és com els altres, l'única diferència és la dificultat inicial d'accés al currículum perquè té una altra llengua, per la qual cosa, hem de proporcionar-li mecanismes perquè pugui assolir la nostra llengua al més aviat possible.

Com qualsevol altre alumne que canvia d'entorn cultural i social, també hi ha una sèrie de necessitats que es deriven d'aquesta situació i que tenen a veure amb la seva situació personal, això fa necessari que hi hagi una acollida en el centre per tal de cobrir les seves necessitats afectives i emocionals. Fins aquí l'acollida.

La idea bàsica és que l'alumne nouvingut ha de rebre una atenció global per poder-se integrar escolar i socialment; hi ha una qüestió que ens ha preocupat des del principi, com facilitar el seu creixement personal vetllant per aspectes com l'autoestima i l'autoconcepte, que són els que faran reeixir el seu creixement personal i la seva integració real. Per això, és important el respecte cultural que el centre tingui vers les altres cultures, perquè tenen a veure amb la pròpia autoestima de l'alumne. Per aquest motiu, s'ha establert un protocol per afavorir l'estudi de les llengües

d'origen en el propi centre com a activitat extraescolar. Per exemple, es treballa l'Amazig amb l'Associació Bayt-Al-Taqafa. Si l'alumne no perd la seva riquesa cultural i d'origen, això facilita la incorporació d'una manera volguda a la nostra cultura.

Hem canviat l'enfocament de *compensar* per un concepte de *dret* (dret i deure). L'alumnat arriba amb la formació que arriba i té tot el dret (com l'alumnat d'aquí) de rebre una educació de qualitat. L'alumne ve amb la seva cultura, no amb uns dèficits. I es tracta a partir d'aquí de fer-lo avançar i ajudar-lo a *l'èxit escolar*.

El Marc conceptual del Pla LIC es diferencia d'un procés més assimilacionista (com es feia a França) o multiculturalista (com a Anglaterra), s'ha fet una aposta per l'educació intercultural i la inclusió. Es considera que els processos d'educació Intercultural i la llengua són dues cares d'una mateixa moneda. És impensable pensar en una inclusió social sense que l'alumne conegui la llengua ni hi hagi un respecte per a les altres cultures i una igualtat i equitat. És un Pla per a tothom, l'alumnat autòcton i l'alumnat immigrant. L'educació intercultural i la cohesió social, o dit d'una altra manera, els aspectes per prevenir l'exclusió social són per a tot l'alumnat, així com la llengua, per tant, només té caràcter específic, en el Pla, el que anomenem l'aula d'acollida. Per a nosaltres, l'aula d'acollida és com *una pista d'aterratge* i al mateix temps una *passarel·la perquè l'alumne s'incorpori al més aviat possible a l'aula ordinària i a la vida del centre*. Totes les altres actuacions, com la prevenció de l'absentisme i la detecció de necessitats educatives especials es fan com per a tothom.

**Pregunta: Suposem que per afavorir tots aquests canvis organitzatius en els centres és necessària una formació de tot el professorat ....**

Entenem que tothom necessita una educació intercultural, tant els alumnes xinesos, per posar un exemple, com els autòctons. L'assoliment de la competència lingüística és per a tot l'alumnat. Aquest és un canvi gran. Hem pensat molt en les necessitats dels centres. Per això hem establert la figura de l'Assessor LIC, professionals preparats per tal que puguin assessorar i ajudar el centre en aquesta tasca. El professorat ha de rebre formació dins del mateix centre sobre educació intercultural, llengua i cohesió social. I en aquesta formació en centres també hi han de participar els assessors, col·laborant en la formació del professorat.

Referent a aquesta formació estem treballant tres aspectes:

1. Conèixer els mecanismes que fan que es progressi ràpid en l'aprenentatge de la llengua (didàctica, metodologia..)
2. Conèixer com es pot portar a terme una educació intercultural des de totes les àrees i des de la tutoria.
3. Conèixer quines són les actuacions que ajuden a prevenir els mecanismes d'exclusió social i escolar.

El Pla de Formació recull la formació en el centre per tal que la reflexió i les decisions les faci i les prengui tot el claustre. No s'ha d'obviar que un component important d'aquesta formació ha de posar èmfasi en les actituds del professorat com a element clau en aquest tema que ens ocupa, la predisposició actitudinal és molt important.

Una altra idea clau de tot el procés d'elaboració del Pla LIC és que els centres educatius, en aquest procés d'inclusió i de cohesió social, no ho poden fer tot sols. Pensem que el centre ha de liderar i reclamar la col·laboració de tot el seu *entorn*. Per això, una de les estratègies importants del Pla és el **Pla d'entorn**, en el qual altres Departaments de la Generalitat, institucions, entitats locals, Ajuntaments etc. es corresponsabilitzen de l'educació dels nois i noies i ajuden en aquest procés d'inclusió i en aquesta tasca de cohesió social.

#### 4.1.2 Què proposa el Departament d'Educació per a l'acollida de l'alumnat a l'actualitat?

##### *Pla per a la llengua i la Cohesió Social* *Annex 1. Pla d'acollida i d'integració*

“L'acollida i integració escolar de tot l'alumnat, amb independència de l'origen, és una de les primeres responsabilitats del centre educatiu i de tots els professionals que hi treballen.

Cal entendre el Pla d'acollida i d'integració com el conjunt sistemàtic d'actuacions del centre per atendre la incorporació de tot l'alumnat, que s'han de derivar del seu projecte educatiu i que es despleguen en els altres documents de gestió (RRI, PCC, PAT, etc.), específicament les marcades en el projecte lingüístic pel que fa les actuacions lligades a l'ensenyament i l'ús de la llengua.

Els eixos bàsics del pla d'acollida i d'integració han de ser l'assumpció com a centre de la interacció cultural amb alumnat procedent d'altres països i el conjunt d'estratègies que afavoreixin la plena integració de tot l'alumnat al centre, les quals hauran d'estar recollides al Pla d'acció tutorial.

El pla d'acollida i d'integració ha d'incloure:

- Un protocol d'actuació amb tot l'alumnat de nou ingrés al centre.
- Les mesures específiques per atendre les necessitats comunicatives de l'alumnat.
- Les estratègies organitzatives i metodològiques per a l'atenció a la diversitat.
- El foment entre tot l'alumnat del coneixement i respecte envers la diversitat cultural i lingüística.
- El foment, entre tot l'alumnat, de pautes d'ús de la llengua catalana.
- La sensibilització de tota la comunitat escolar per a l'educació intercultural.
- Les estratègies per potenciar la participació de totes les famílies en la vida del centre.
- Les mesures per garantir la igualtat d'oportunitats.
- Els criteris d'avaluació de les mesures d'acollida i d'integració.

En relació amb l'alumnat procedent de la immigració i davant el xoc emocional que per a aquest alumnat pot suposar l'arribada a un entorn social i cultural completament nou, el centre ha de preveure mesures específiques per tal que pugui sentir-se ben acollit i percebre el respecte envers la seva llengua, cultura i creences, i que, en un temps raonable, pugui seguir amb normalitat el currículum i adquirir l'autonomia personal dins l'àmbit escolar i social.

Entre les mesures específiques que cal tenir en compte, hi haurà les següents:

- En el moment de l'acollida inicial:
  - Assegurar una acollida afable i càlida.
  - Donar informació sobre el sistema educatiu i el centre d'una manera clara, concisa i entenedora.
  - Garantir una comunicació òptima amb la família, utilitzant el servei de traducció si escau, per tal de poder copsar totes les necessitats de l'alumne/a (físiques, afectives, emocionals, cognitives i socials).
  - Fer l'avaluació inicial de l'alumne/a, en la mesura que sigui possible, en la llengua familiar o d'escolarització.
  - Vetllar per una correcta adscripció de curs i grup, preferentment al nivell que correspondria atenent la seva edat cronològica.
  - Garantir el traspàs d'informació al tutor/a i a l'equip docent per afavorir la incorporació de l'alumne/a a l'aula.
  - Facilitar el coneixement del Centre.

En el disseny de l'itinerari d'integració escolar:

- Elaborar el pla de treball individual intensiu per garantir l'aprenentatge de la llengua catalana, l'accés al currículum comú i els processos de socialització.
- Preveure la tutorització efectiva, vetllant pels aspectes afectius, emocionals i relacionals.

En l'organització dels suports específics:

Garantir l'aprenentatge intensiu de la llengua catalana amb els recursos que el centre disposi (aula d'acollida).

Establir els criteris metodològics i materials curriculars per a la integració de l'alumne/a a les aules ordinàries des del primer moment.

Fer les adaptacions o modificacions curriculars, si escau.

En les mesures de seguiment i avaluació:

Preveure com i quan es portarà a terme i informar la família del progrés de l'alumne/a.

Fer el seguiment de les mesures educatives previstes per tal de determinar el grau de coherència amb les intencions educatives.

En relació amb el procés de reflexió i debat:

Aprofundir en els marcs teòrics i pràctics que ajudin a millorar la convivència, l'èxit educatiu i la pràctica docent.

Detectar necessitats i impulsar processos formatius de la comunitat educativa.

L'aprenentatge de la llengua de l'escola és una de les primeres necessitats de l'alumnat que, sense conèixer-la, s'incorpora a les escoles de Catalunya. Per això, a més de les activitats docents dedicades directament a l'ensenyament de la llengua catalana, tota la comunitat educativa ha de vetllar especialment per facilitar-li'n l'aprenentatge adreçant-s'hi habitualment en català, utilitzant les estratègies adequades per facilitar la comunicació, a fi de donar-li models d'ús i integrar-lo progressivament en els aprenentatges de les diferents àrees del currículum." Pla per a la Llengua i la Cohesió Social" (pàg.26 i 27).

#### **4.1.3 Què proposa el Departament d'Educació per a desenvolupar l'educació intercultural en els centres i afavorir la cohesió social de tot l'alumnat?**

*Pla per a la llengua i la Cohesió Social*

*Annex 3. Educació intercultural*

"L'educació intercultural implica un model educatiu que potencia la cultura del diàleg i de la convivència i ajuda a desenvolupar el sentiment d'igualtat com a condició prèvia per al coneixement i el respecte de les diferències culturals en el marc de la nostra realitat escolar.

Des d'aquest punt de vista, podem dir que el sistema educatiu té com a objectiu fonamental que tots els alumnes assoleixin una sòlida competència cultural, és a dir, que desenvolupin actituds i aptituds per viure en una societat multicultural i multilingüe com la nostra.

Els objectius de l'educació intercultural als centres són:

Desenvolupar la consciència d'igualtat

Afavorir per l'adquisició d'una autoestima personal, cultural i acadèmic positiu de tots els alumnes. Això implica mostrar expectatives positives respecte a les possibilitats dels alumnes de cultures minoritàries.

Valorar les aportacions dels alumnes procedents d'altres cultures diferents.

Afavorir la integració escolar de tots els alumnes, vetllant per obtenir el màxim rendiment escolar amb l'aportació d'estímul rics, variats i complementaris



Conèixer i respectar les diverses cultures.

Valorar els aspectes positius de totes les cultures.

Identificar-se amb la pròpia tradició cultural, però mantenir una actitud oberta que permeti incorporar els elements positius d'altres models culturals

Superar prejudicis respecte a persones i grups d'ètnies diferents

Desenvolupar un esperit crític i constructiu que permeti analitzar els aspectes positius i negatius tant de la cultura d'origen com de les altres.

Potenciar la cultura del diàleg i la convivència

Desenvolupar els processos d'autoregulació de la conducta que impliquen el respecte i la tolerància envers les diferències.

Educar per a la resolució positiva dels conflictes

Vetllar per la comunicació entre alumnes i famílies de diferents cultures.

Potenciar les habilitats socials per facilitar una convivència harmònica.

Aconseguir la integració socioafectiva de tot l'alumnat

Aquests objectius no han d'implicar que es multipliquin els continguts i les activitats, sinó que s'han d'inserir en el marc curricular del centre, només cal vetllar perquè les pràctiques educatives siguin coherents amb els objectius declarats. Cal revisar i avaluar aquestes pràctiques per afavorir una veritable educació intercultural." (pàg. 30)

## *Pla per a la llengua i la Cohesió Social*

### *Annex 4. Aula d'acollida*

“L'aula d'acollida és un marc de referència i un entorn de treball obert dins del centre educatiu que facilita l'atenció immediata i més adequada de l'alumnat nouvingut i que ajuda al professorat davant els nous reptes educatius.

Aquesta estructura organitzativa permet tenir previstes una sèrie de mesures curriculars i metodològiques, materials curriculars, etc. que garanteixen l'aprenentatge intensiu de la llengua i la progressiva incorporació de l'alumnat a l'aula ordinària.

A l'ensenyament secundari pot ser un espai físic, però en altres nivells es pot considerar com un conjunt d'estratègies del centre

El nomenament d'un tutor o tutora d'acollida, preferentment amb destinació definitiva al centre. La gestió del temps curricular de l'alumnat, tenint en compte una dedicació aproximada de 12 hores per a l'aprenentatge intensiu de la llengua. Caldrà vetllar que no interfereixi en aquelles matèries que faciliten el procés de socialització de l'alumne/a.

La creació d'un fons documental que reculli els materials didàctics a utilitzar i propostes metodològiques per optimitzar-ne l'ús.

Les pautes per al professorat de les diferents àrees que permetin reforçar el procés d'enriquiment lingüístic i cultural: estructures lingüístiques, vocabulari bàsic, competència comunicativa, coneixement de l'entorn...

L'avaluació inicial per permetre el disseny de programacions adaptades.

El seguiment dels alumnes i l'acció tutorial que garanteix la coordinació amb l'equip docent i la incorporació progressiva de l'alumne a l'aula ordinària.

La comunicació amb la família per establir lligams de col·laboració.

La coordinació amb els serveis externs al centre.

La coordinació de tots els docents implicats.

El tutor/a d'acollida ha de ser per a l'alumne/a el referent més clar (El Pla d'acollida ja proposava anomenar un referent de centre com a “facilitador” de les actuacions, figura que va ser inspirada en el “bilingual resource teacher de Califòrnia” que era un “facilitater”). Això no obstant, no hem d'oblidar que és tot el centre el responsable del tipus de resposta educativa que s'ofereix a l'alumnat i que la seva incorporació al centre no és únicament una “responsabilitat” del tutor o tutora d'acollida, sinó de tota la comunitat educativa.”

### *Annex 5. Taller d'adaptació escolar (TAE)*

Els Tallers d'adaptació escolar i aprenentatges instrumentals bàsics (TAE) són un recurs excepcional adreçat a alumnat que s'incorpora al sistema educatiu de Catalunya durant l'etapa d'educació secundària obligatòria amb desconeixement de les dues llengües oficials i amb greus dèficits de formació inicial. Els TAE tenen per finalitat proporcionar a aquest alumnat una aproximació al sistema educatiu del país i introduir-lo al coneixement de la llengua pròpia de l'ensenyament fins a assolir-ne el nivell bàsic.

Els centres que tinguin alumnes que assisteixin als TAE hauran de preveure que: els TAE estiguin harmonitzats amb la resta d'actuacions que el centre hagi previst per atendre l'alumnat d'incorporació tardana, amb la finalitat d'accelerar la integració d'aquest alumnat en la vida escolar ordinària; s'afavoreixi la relació dels i de les alumnes del TAE amb el grup al qual estan adscrits i que, amb aquesta finalitat, s'incorporin a aquest grup per fer algunes activitats en alguna àrea.

Els alumnes participants en els TAE es matricularan en el centre que els correspongui i seran derivats temporalment al TAE més adient. Als matins assistiran al centre on estigui ubicat el TAE, el qual compartirà amb el de procedència l'escolarització d'aquest alumnat. L'alumnat completarà el seu horari amb l'assistència a la tarda al centre on està matriculat, el qual ha d'organitzar els seus recursos perquè pugui seguir un currículum adaptat a les seves necessitats.

## 4.2 Comunitat de Madrid

A continuació adjunto les preguntes que li vaig fer a la Directora General de Promoció Educativa de la CA de Madrid, així com aspectes de la normativa i del Pla d'integració, que forma part de "Las escuelas de Bienvenida". D'aquesta recopilació es recull la visió de fons, com per exemple, optar per aquest enfocament tan humanístic i inclusiu que vaig poder observar a l'aula de enlace de l'IES de St. Lorenzo de El Escorial i que tant coincideix amb l'enfocament de la meua llicència d'estudis.

### Consejería de Educación

#### Entrevista a la Sra. Maria Antonia Casanova.

Directora General de Promoció Educativa

La Direcció General de Promoció Educativa se estructura en la siguiente unidad administrativa entre otras:

Servicio de Atención a la Diversidad que desarrolla actuaciones de:

-Compensación de desigualdades en educación:

Actuaciones de apoyo en centros,

Aulas Hospitalarias,

Servicio de Apoyo Itinerante al Alumnado Inmigrante (SAI),

Servicio de Traductores e Intérpretes para familias que desconocen nuestra lengua (SETI),

Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED),

Aulas Abiertas y Convenios con Ayuntamientos para la prevención del absentismo escolar,

Actuaciones de compensación externa,

Programas para el mantenimiento de la lengua y cultura de origen.

#### 4.2.1 Entrevista:

**- Pregunta: Sra. Casanova como entiende usted estos cambios organizativos en el centro para atender la diversidad desde un enfoque de escuela más inclusiva?**

- "Yo creo que, dada la realidad de nuestro sistema educativo en todas las Comunidades Autónomas del Estado Español, hay una variedad absoluta en todos los sentidos, es decir hay alumnado con diferentes capacidades, con diferentes culturas, con diferentes lenguas...eso ya es lo habitual en nuestro sistema, es decir lo que antes llamábamos normal ahora es lo diverso porque al final la diversidad se ha convertido en norma, y eso hay que asumirlo como sistema estructuralmente y como algo habitual de todos los días que es a lo que van a tener que hacer frente nuestros profesores y nuestros centros.

No sirven ya medidas extraordinarias a todas horas, es decir, ahora un mando un profesor más porque surge una necesidad, luego mando otro profesor más porque surge otra necesidad, no, es que eso ya lo tenemos en todas las escuelas, con lo cual yo creo los cambios pasan por que la organización del centro sea una organización flexible de manera que si el centro cuenta con una plantilla que es la habitual en función de los grupos y alumnos pero luego tiene 3 profesores que apoyan para compensar desigualdades en educación, 2 profesores que apoyan a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, esos 5 profesores son parte del centro. Si yo integro en el funcionamiento habitual del centro a esos 5 profesores más yo puedo hacer agrupamientos diferentes actividades del centro pero eso como forma habitual de trabajo.

Es decir, no son agrupamientos fijos de alumnos en los que todo el año se está con un profesor tutor sino que para distintas actividades se intercambian los alumnos, eso no etiqueta a nadie y el alumno que ahora está en un grupo X para hacer matemáticas luego está en otro diferente para

hacer educación artística con lo cual evitamos marcar a los alumnos como de compensatoria o como de integración que eso no es así, es decir que un alumno es un alumno con sus características x en un sistema que tiene obligación de atenderle y de darle la respuesta que necesita y que es un modelo organizativo que favorece a todo el alumnado, determinados valores como el respeto a la diferencia, la educación intercultural y el respeto a las distintas culturas, la solidaridad, la tolerancia, etc, todo esto se educa a través del desarrollo de actitudes que no se consigue estudiando una lección que da el profesor sino que se consigue viviendo de una manera determinada todos los días en el centro, en el aula, en la familia ...y la única manera de conseguirlo es que si las personas diferentes tenemos que convivir en la sociedad juntos lo mejor es que esas personas diferentes se eduquen juntas “

**Pregunta: Supongo que para que se den estos cambios organizativos en los centros hará falta una formación de todo el profesorado no sólo del profesorado de apoyo o de Compensatoria ....**

Sí, es imprescindible. Yo creo que es indispensable el equipo directivo para organizar todo el centro, para llevar a cabo una tarea de organización fuerte, el equipo directivo es la base pero todo el profesorado debe de entender también esta organización flexible como un método de trabajo y admitir que su grupo no van a ser esos 15 niños sino que pueden ser 15 niños pero que no siempre son los mismos. Evidentemente algo que puede parecer más desorganizado exige una organización mucho más mayor, porque lo que no se puede perder es el seguimiento del niño, es decir ese niño debe de tener un tutor esté con quien esté, porque tiene que tener un seguimiento ese niño puede estar en un grupo yo creo que ese es el futuro de la atención a la diversidad desde el sistema, diferentes metodologías, recursos didácticos y modelo de evaluación evidentemente adecuado, si atendemos a la diversidad y luego aplicamos la misma prueba para todos, los niños no aprenden de los que le decimos aprenden de lo que hacemos igual que nosotros, está clarísimo, porque si al final saben que lo único que cuenta es el examen ya podemos olvidarnos de todo lo anterior, porque el niño aprende a aprobar en la escuela, no se si aprende a aprender pero aprender a aprobar está clarísimo

**Pregunta: Ustedes en la Comunidad de Madrid ofrecen algún curso de formación enfocado para profesores o para claustros enteros de IES o CEIP?**

Aquí hay las dos modalidades desde la Dirección general de Promoción Educativa, es decir hay la formación de profesores y la formación en centros. La formación en centros es cuando te pide llevar a cabo un proyecto con lo cual se ponen a trabajar ellos y con un asesor del Centro de Apoyo al Profesorado, esta segunda modalidad es la que da mejor resultado porque supone llevar a cabo cambios en los centros por parte del claustro y no solo una persona que normalmente solo puede realizar alguna innovación en su aula pero no a nivel de centro.

**Pregunta: Qué objetivos generales (principales) se establecen en las instrucciones de la Viceconsejería de Educación de la C.A. de Madrid, que regulan las Aulas de Enlace del Programa de Escuelas de Bienvenida para este curso escolar?**

En las instrucciones<sup>19</sup> de la Viceconsejería de Educación de la CAM, que regulan las Aulas de Enlace del Programa de Escuelas de Bienvenida se establecen los siguientes objetivos:  
Posibilitar atención específica al alumnado extranjero con desconocimiento del idioma español o con grave desfase curricular, que se incorpora a lo largo del curso escolar, apoyando la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas, y desarrollando el proceso de enseñanza / aprendizaje mediante las oportunas adaptaciones curriculares.  
Facilitar la incorporación y acortar el periodo de integración de este alumnado al Sistema Educativo Español.  
Favorecer el desarrollo de la identidad personal y cultural del alumno.

---

<sup>19</sup> Veure instruccions C. de Madrid

Lograr que el alumnado se integre en el entorno escolar y social en el menor tiempo y en las mejores condiciones.

De acuerdo con los objetivos anteriores y con el análisis de necesidades de los alumnos extranjeros de recién incorporación, cuya lengua materna es distinta y que deben integrarse en alguno de los cursos de la ESO, se identifican como fundamentales:

el conocimiento y uso del español como medio de comunicación con el profesor y los compañeros del grupo-clase, para poder expresar sus ideas, experiencias y adquirir conocimientos

la mejora de su propia autoestima y del autoconocimiento mediante el conocimiento, comprensión e interiorización de las nuevas dimensiones socioculturales del país de acogida. Conocerse mejor como persona -sabiendo quién se es, dónde se está, de dónde se proviene -participar en distintos ámbitos de la actividad social y escolar –integración en la sociedad multicultural, comunicarse y estudiar en lengua española, a la vez que conservar y desarrollar el conocimiento de su lengua materna para comunicarse con personas del entorno familiar y cultural, todo ello posibilita el desarrollo de una personalidad que aproxima al individuo a una formación integral y a una mayor comprensión de las dimensiones interculturales de la sociedad actual.

la necesidad de incorporarse a un Sistema Educativo nuevo con algunos aspectos curriculares nuevos o diferentes a los que el alumno se ha de ir habituando.

Ello nos plantea una META EDUCATIVA centrada en el desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas y socio-afectivas que permitan al alumno desenvolverse eficazmente, tanto en las actividades habituales del proceso de enseñanza-aprendizaje que se realizan dentro o fuera del ámbito escolar, como en la diversidad lingüística y cultural.

Los OBJETIVOS GENERALES se centran en el desarrollo de dichas capacidades y habilidades, siendo distribuidos en tres grandes bloques:

#### DE APRENDIZAJE :

Adquirir hábitos y actitudes básicas que permitan organizar y desarrollar el aprendizaje en el entorno escolar español.

Potenciar las destrezas instrumentales aprendidas en su país de origen.

Desarrollar la capacidad de obtener, relacionar, organizar y transferir, información precisa a través del uso de un lenguaje formal y específico del entorno escolar español.

Desarrollar/Potenciar estrategias cognitivas básicas necesarias para poder generar un proceso de aprendizaje eficaz en el Sistema Educativo Español.

Potenciar la toma de conciencia de su propio proceso de aprendizaje tanto en lengua española como en contenidos curriculares.

Adquirir unos conocimientos conceptuales mínimos en lengua española relacionados con contenidos básicos específicos de la ESO.

Apreciar el nuevo medio de adquirir conocimientos a través del uso de otra lengua distinta a la materna, reconociendo la importancia del dominio de varias lenguas para poder adquirir y ampliar conocimientos.

#### INTERCULTURALES :

Valorar positivamente la situación intercultural como una fuente de riqueza en un clima de respeto a la diversidad lingüística y cultural.

Reflexionar sobre la importancia de la Lengua Española como medio de promoción escolar dentro del Sistema Educativo Español.

Valorar los rasgos que identifican la cultura española, apreciando la capacidad para aprender a comunicarse en lengua española y reconociendo el valor que supone el conocimiento de su lengua materna, además de otras lenguas, para poder comunicarse con personas del entorno familiar y cultural de origen y participar en distintos ámbitos de la actividad social y escolar.

Reconocer la situación intercultural del medio en que vive y el valor de las aportaciones de ambas culturas: la suya propia y la cultura española.

Conocer algunos aspectos culturales relevantes de la cultura española.

Desarrollar habilidades sociales y de toma de decisiones que permitan integrarse adecuadamente tanto en el ámbito escolar como en el social.

## LINGÜÍSTICOS :

Desarrollar una Competencia Comunicativa básica en lengua española.

Comprender y expresarse con propiedad utilizando diferentes códigos de comunicación.

Producir textos con adecuada presentación y respetando las convenciones ortográficas más usuales, sin gran complejidad sintáctica.

Leer con fluidez, expresivamente y de manera comprensiva textos relacionados con sus conocimientos generales obteniendo informaciones globales y específicas.

Potenciar la lectura y comprensión de textos sencillos, en lengua española, relacionados con temáticas diversas -según los contenidos de diferentes asignaturas- como fuente de placer y de aprendizaje.

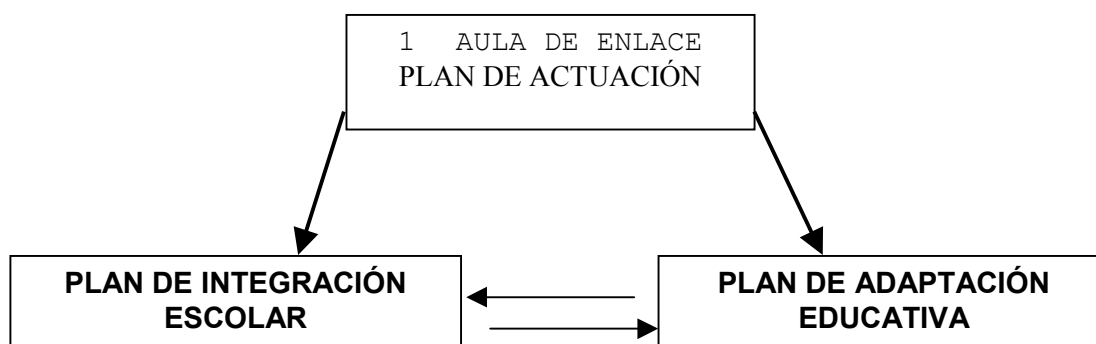
Conocer y usar expresiones coloquiales típicas, el vocabulario propio de las relaciones escolares así como definiciones sencillas, claras y concretas del vocabulario específico básico.

Planificar, sistematizar y comunicar información sencilla en lengua española.

Resumir textos leídos y expresarlos en distintas formas: narración, diálogo, dramatización, etc.

### **Pregunta: en qué consiste el Plan de Actuación?**

El Plan de Actuación se ha desarrollado a partir de dos líneas directrices integradas e indivisibles, según el esquema:



#### **4.2.2 Plan de integración escolar**

Partiendo de los principios del Aprendizaje Cooperativo y del concepto de Educación Intercultural se ha desarrollado un plan de integración escolar que se centra en facilitar al alumnado su incorporación en la vida escolar del centro. Esta integración requiere que el alumno posea una serie de habilidades y conocimientos que le permitan desarrollar una competencia básica en lo que respecta a la cultura escolar del centro; para ello se han establecido una serie de medidas facilitadoras, teniendo en cuenta sus características del alumnado: baja competencia comunicativa en español, adolescencia, diversidad cultural y desarraigo socio-afectivo. Este Plan flexible e individualizado se ajusta a las características y procesos de adaptación de cada alumno, siendo sus protagonistas principales tanto los alumnos del Aula de Enlace como los alumnos del centro - específicamente los de los grupos respectivos de referencia-. En el mismo se establecen, de forma paralela y simultánea a las del Plan de Adaptación Educativa, tres fases de desarrollo:

- PRIMERA FASE. Acogida en el Aula de Enlace: A lo largo de las 2 primeras semanas, acompañados por los profesores del Aula de Enlace, se recorre el centro para visitar las diferentes dependencias y aulas, observando la dinámica de la vida escolar, conociendo a profesores del centro y al personal no docente, a la vez que se van comentando las normas y formas de comportamiento básicas y sencillas propias de dicho marco. Se da importancia a la autoestima y al primer contacto con el entorno escolar español para que éste sea gratificante, y buscando motivar positivamente al alumnado para una inmersión escolar satisfactoria y facilitadora del aprendizaje. Paralelamente, los profesores del aula de enlace determinan el nivel de aprendizajes del alumno, mediante documentos descriptivos desarrollados tomando como referencia los procedimientos de una evaluación inicial.

A los alumno que utilizan el transporte escolar para llegar al centro se les asigna un alumno acompañante que viaja en el mismo autobús que ellos (hace el mismo trayecto o más largo)

- SEGUNDA FASE. Apoyo a través de alumnos monitores (Trabajo Cooperativo) A partir de la segunda semana, los alumnos-monitores visitan el Aula de Enlace sistemáticamente ( 2 horas a la semana). Son alumnos voluntarios, de la misma nacionalidad y con la misma lengua materna que sus compañeros del Aula de Enlace. Estos alumnos apoyan a sus compañeros aproximándoles al conocimiento de la vida escolar, desde una relación "entre iguales", explicándoles en lengua materna y en español, indistintamente, sus experiencias en la incorporación al centro, en la inmigración, en el aprendizaje del español y en otros aspectos específicos de las asignaturas y de la dinámica escolar.



ALUMNOS MONITORES	
PERFIL	FUNCIONES
<p>Alumnos que se han incorporado recientemente al Sistema Educativo Español y al centro, en un plazo no superior a dos años.</p> <p>Asistencia normalizada en las clases correspondientes.</p> <p>. A ser posible del mismo curso (aunque de distinto grupo) o curso superior.</p> <p>Cada alumno-monitor da apoyo a 2 /3 alumnos del Aula de Enlace, coincidentes en Lengua Materna</p>	<p>Asistencia en el Aula de Enlace en las horas correspondientes a Actividades de Estudio.</p> <p>Apoyo en aspectos de funcionamiento y vida del centro.</p> <p>Presentar a los alumnos del Aula de Enlace su propia experiencia.</p> <p>Presentar y recorrer las diferentes dependencias del centro.</p> <p>Apoyo y ayuda en la preparación de la presentación individual de cada alumno del Aula de Enlace en el grupo de referencia.</p> <p>Presentación de las asignaturas, libros y características de las mismas.</p>

- TERCERA FASE. Incorporación paulatina a asignaturas del grupo de referencia: A partir del primer mes (según el nivel de competencia comunicativa en Lengua Española) los alumnos se van incorporando paulatinamente a algunas asignaturas de su grupo de referencia. La incorporación a las asignaturas responde a:

RESPECTO DEL ALUMNO (Anexo I)	RESPECTO DE LA ASIGNATURA	OBSERVACIONES
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Adquisición (mínimo) de Competencia Comunicativa nivel Plataforma (según Consejo de Europa)</li> <li>. Conocimiento normas del centro (horarios, convivencia, funcionamiento general,...).</li> <li>. Conocimiento normas de clase en general</li> <li>. Aptitud / Destrezas del alumno frente a la asignatura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Nivel de Competencia Comunicativa que requiera la asignatura</li> <li>. Grado de léxico específico de asignatura.</li> <li>. Si la asignatura ya ha sido cursada en su Sistema Educativo de origen</li> <li>. Si hay grupos flexibles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Los alumnos que han estudiado Francés o Inglés en su Sistema Educativo de origen se incorporarán a dichas asignaturas lo antes posible.</li> <li>. Dadas las diferencias metodológicas y/o de contenidos en las asignaturas de Lengua (materna), Matemáticas e Inglés, serán las últimas asignaturas a las que se incorporarán los alumnos</li> </ul>

En esta fase se abren dos líneas de actuación:

a) Respecto de los alumnos: Para facilitar la socialización y evitar reacciones de aislamiento se asignan 2 alumnos-tutores -un chico y una chica- a cada alumno del Aula de Enlace, pertenecientes a su grupo de referencia. Estos alumnos le acompañan, informan y aclaran cuestiones de índole escolar.

ALUMNOS TUTORES	
PERFIL	FUNCIONES
Alumnos del aula de referencia (mediadores, delegados o voluntarios). Dos alumnos-tutores del aula de referencia dan apoyo a un alumno del Aula de Enlace, hasta la incorporación normalizada del alumno en el aula reglada.	Apoyo y acompañamiento en las asignaturas a las que se va incorporando. Presentación del alumno a otros compañeros e integración en aula. Apoyo en los aspectos relevantes del funcionamiento y la vida del aula. Apoyo en la comprensión de actividades a realizar y en las asignaturas. Detectar y prevenir situaciones incoherentes por falta de comunicación, avisando al profesor correspondiente. Presentación de las asignaturas, libros y características de las mismas.

b) Respecto de los profesores del centro correspondientes a las asignaturas en las que se incorporan: Se realizan contactos y/o reuniones informativas con los profesores de las asignaturas a las que se incorporan los alumnos con el fin de explicarles las características del alumno y el proceso de incorporación, entregándoseles un informe específico del alumno.

#### Instrucciones Generales de la Viceconsejería de Educación para el curso 2003-2004

##### PRIMERA: Denominación y Tipos.

Dentro del Programa Escuelas de Bienvenida, las aulas objeto de estas Instrucciones se denominarán

"Aulas de Enlace"

Estas Aulas están concebidas para atender a dos perfiles de alumnado:

Alumnos con necesidad de aprendizaje del español como lengua vehicular.

Alumnos con un grave desfase curricular como consecuencia de su no escolarización en el país de origen.

##### SEGUNDA: Objetivos.

Posibilitar atención específica al alumnado extranjero con desconocimiento del idioma español o con el grave desfase curricular referido anteriormente, que se incorpora a lo largo del curso escolar, apoyando la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas, y desarrollando el proceso de enseñanza / aprendizaje mediante las oportunas adaptaciones curriculares.

Facilitar la incorporación y acortar el periodo de integración de este alumnado al Sistema Educativo Español.

Favorecer el desarrollo de la identidad personal y cultural del alumno.

Lograr que el alumnado se integre en el entorno escolar y social en el menor tiempo y en las mejores condiciones.

Lograr que el alumnado se incorpore al entorno escolar y social en el menor tiempo y en las mejores condiciones posibles.

##### TERCERA: Destinatarios.

Los destinatarios de este programa son los alumnos y alumnas del segundo y tercer ciclo de Educación Primaria y los de Educación Secundaria Obligatoria que se escolaricen en centros

sostenidos con fondos públicos y que cumplan los requisitos del apartado 2 de la instrucción primera.

CUARTA: Centros Educativos donde se implantarán.

Este Programa se implantará en Centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos. En ningún caso, la autorización del funcionamiento de Aulas de Enlace supondrá una modificación del número de unidades jurídicas del Centro.

Los Centros Educativos que participen en este Programa serán propuestos por las Direcciones de Áreas Territoriales, considerando preferentemente los siguientes criterios:

Aceptación del Programa por el Centro.

Centros con disponibilidad de espacios.

Aceptación del Centro para escolarizar de modo ordinario al alumnado del Aula de Enlace cuando finalice su permanencia en la misma, siempre que exista disponibilidad de plazas.

Ubicación del Centro en zonas con alta concentración de población extranjera.

Experiencia previa en la atención educativa del alumnado extranjero con desconocimiento del idioma español.

Centros que ofrezcan servicio de comedor, programas de Aulas Abiertas, planes locales de extensión

de actividades extraescolares y uso de instalaciones en periodos no lectivos y vacacionales.

Proporcionalidad entre zonas urbanas y rurales y niveles de enseñanza.

El funcionamiento de estas Aulas de Enlace será autorizado por la Dirección General de Promoción Educativa, a propuesta de las Direcciones de Área Territorial y la Dirección General de Centros Docentes.

QUINTA: Número de alumnos por Aula de Enlace

Cada Aula de Enlace contará con un número máximo de 12 alumnos.

SEXTA: Incorporación al Aula de Enlace y periodo de permanencia en la misma.

Al asignar la plaza escolar, la Comisión de Escolarización ofertará a la familia la posibilidad de escolarizar al alumno en un centro que disponga de Aula de Enlace, para su incorporación a la misma.

La incorporación a un Aula de Enlace se realizará una sola vez durante el periodo de escolaridad obligatoria del alumno, en el momento en que acceda al sistema educativo.

Los padres o tutores legales del alumno, a propuesta de la Comisión, manifestarán su conformidad para

la incorporación del mismo a un Aula de Enlace, según modelo que figura en el Anexo I de estas Instrucciones. En caso contrario deberán cumplimentar el modelo que figura en el Anexo II.

La permanencia en el Aula de Enlace se prolongará durante un periodo máximo de seis meses consecutivos, a lo largo de uno o dos cursos académicos, desde la incorporación del alumno al Aula.

En

el caso de que un alumno se traslade de zona o localidad durante el curso escolar, se podrá trasladar igualmente a otra Aula de Enlace.

Una vez concluido el periodo de escolarización del alumno en el Aula de Enlace, éste se incorporará al

grupo ordinario, en función de las dos posibilidades previstas:

En el centro donde ha estado escolarizado en el Aula de enlace, si existe plaza vacante en el mismo.

En el centro que le asigne la Comisión de Escolarización, de acuerdo con su residencia habitual.

Para los alumnos que hayan estado adscritos a un grupo de referencia de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria, se tendrán en cuenta las siguientes consideraciones:

En ningún caso se podrá proponer su incorporación a un nivel de estudios posobligatorios.

Si fuesen menores de 18 años, se podrá proponer su incorporación a 4º curso.

Los alumnos de 16 y 17 años tienen la posibilidad de incorporarse a un Programa de Garantía Social y, de modo excepcional, solicitar su matriculación en un Centro de Educación de Personas Adultas. Los alumnos de 18 ó más años que deseen proseguir sus estudios deberán hacerlo por la vía de educación de personas adultas.

En el caso del alumnado que finalice su escolaridad obligatoria en el Aula de Enlace, el centro cumplimentará las páginas 26 y 28 del Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica, indicando en la página 19, mediante diligencia, las circunstancias que concurren.

SÉPTIMA: Participación en actividades complementarias de ocio y tiempo libre.

Con objeto de favorecer un ambiente de intercambio, potenciando el sentido de la solidaridad y fomentando actitudes de cooperación, se ofrecerá, a través de la Dirección General de la Juventud, una

serie de actividades de ocio y tiempo libre donde los alumnos de las Aulas de Enlace convivan con otros alumnos del centro.

Las actividades irán dirigidas al alumnado del segundo y tercer ciclos de Educación Primaria y al de Educación Secundaria Obligatoria, y se realizarán de forma conjunta con el alumnado de los centros donde se ubican las Aulas de Enlace (preferentemente con los de su grupo de referencia), pudiendo realizarse en el propio centro escolar o durante los fines de semana.

Podrán realizarse otras actividades de tiempo libre en los períodos de vacaciones (Semana Santa y verano), que se llevarán a cabo en colaboración con el programa "Educar en la Diversidad", de la Dirección General de la Juventud.

Asimismo, se llevarán a cabo actividades extraescolares o complementarias de ocio y tiempo libre, a propuesta de otras Direcciones Generales de la Consejería de Educación.

OCTAVA: Profesorado.

Para el funcionamiento de estas aulas se dotará a los centros educativos del profesorado necesario, hasta dos por aula, siendo uno de ellos correspondiente al profesor tutor del aula. Se facilitará la continuidad en el programa de los profesores que hubiesen trabajado en un Aula de Enlace. Se fomentará la implicación del profesorado del Centro en el programa pudiéndosele asignar horas de dedicación al Aula de Enlace.

Debido a la especificidad de las funciones que se han de desarrollar en estas Aulas y tratándose de un Programa experimental, se considera como perfil más adecuado el de profesorado que cuente con

formación o experiencia en enseñanza del español como segunda lengua, o español como lengua materna; en todo caso, con experiencia en atención al alumnado extranjero o con necesidades de compensación educativa, o en su defecto, especializado en lengua extranjera. Si bien estos requisitos generales se podrán adaptar al Proyecto del Centro y a las necesidades del alumnado que se deba atender.

Los profesores del Aula de Enlace de los I.E.S. o Centros de Educación Secundaria Concertada estarán adscritos al Departamento de Orientación del Centro y se integrarán en los equipos de profesores de los grupos de referencia de los alumnos del Aula de Enlace. En los Centros Concertados de Educación Secundaria, los profesores del Aula de Enlace estarán adscritos al órgano que, a tenor de su estructura,

ejerza las funciones de orientación, incorporándose, asimismo, al equipo de profesores de los grupos de referencia de su alumnado. El profesorado de las Aulas de Enlace podrá contar con el asesoramiento

del Servicio de Apoyo Itinerante para el Alumnado Inmigrante (SAI).

El horario de los profesores del aula de enlace será el mismo que corresponda al resto del profesorado.

NOVENA: Funciones del profesorado.

Serán funciones del profesorado de estas Aulas de Enlace, con carácter general, las relacionadas con la docencia, tutoría, seguimiento y evaluación del alumnado adscrito a ellas. Se incluyen entre otros los siguientes aspectos:

Elaborar la programación del Aula, adecuándola a las características de los alumnos y a las

necesidades

del Centro. Dicha programación se adjuntará a la Programación General Anual.

Planificar en colaboración con la Jefatura de Estudios la organización horaria del tiempo escolar de los alumnos del Aula de Enlace a través de sus diferentes periodos, así como en los tiempos de coordinación con el profesorado (Anexos III y IV).

Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos.

Coordinarse con los tutores de los grupos de referencia de los alumnos del Aula de Enlace.

Facilitar la integración del alumnado en el grupo, favorecer sus habilidades y fomentar su participación

en las actividades del Centro.

Promover la participación del alumnado en las actividades de ocio y tiempo libre.

Mantener la comunicación con las familias de los alumnos del Aula de Enlace, informándoles acerca del progreso de sus hijos y facilitando su participación activa en su proceso educativo. Las familias recibirán,

al menos, un informe trimestral de evaluación durante el periodo de escolarización del alumnado en el

Aula de Enlace.

Para facilitar la comunicación con las familias, los centros podrán contar con la colaboración del Servicio

de Traductores e Intérpretes (SETI), a través de la Dirección General de Promoción Educativa.

Llevar a cabo la evaluación continua de los aprendizajes y progresos realizados con el fin de disponer

de información que permita determinar el momento oportuno en que cada alumno pueda incorporarse al grupo ordinario.

Realizar un informe individualizado de cada uno de los alumnos del Aula de Enlace, que formará parte

de su expediente académico, previo a su derivación al grupo ordinario, en el que conste el resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje, los conocimientos adquiridos y, en su caso, las orientaciones educativas que se estimen oportunas.

Elaborar una Memoria al finalizar el curso escolar, que será incluida en la Memoria del Centro, en la que se recogerá el número de alumnos atendidos, la valoración del cumplimiento de los objetivos previstos y la evaluación de las actuaciones desarrolladas.

DÉCIMA: Organización del Aula de Enlace.

Agrupamientos y organización horaria:

Se determinará en el centro donde se ubica el Aula de Enlace un grupo de referencia en cada ciclo de Educación Primaria y en cada curso de 1º, 2º, 3º y 4º de la ESO para los alumnos que asisten a la

misma, compensando en los agrupamientos el número de alumnos de los grupos de referencia, si fuera posible.

El horario del tutor del Aula de Enlace se organizará de modo que coincida en una hora, al menos quincenalmente, con cada uno de los tutores de los grupos de referencia, para facilitar su coordinación.

Se establecerán reuniones semanales de los profesores del Aula de Enlace, en horario no lectivo, para facilitar su coordinación.

Periodos de integración escolar de los alumnos del Aula de Enlace.

El alumnado recibirá enseñanza en el Centro educativo durante los mismos periodos de tiempo que el

resto del alumnado que curse la misma etapa educativa. El tiempo escolar se distribuirá de tal manera

que, según los recursos del centro, se favorezca la máxima integración del alumnado dentro de los grupos de referencia. A estos efectos se tendrán en consideración los siguientes periodos, en relación

con el proceso que, progresivamente, desarrollará cada alumno en su incorporación al sistema educativo: periodo de acogida, periodo de aprendizaje intensivo de la lengua vehicular y periodo de

incorporación al grupo de referencia.

Las actuaciones de los tres periodos resultan, en muchos casos y especialmente en los primeros momentos, simultáneas, por lo que todas ellas se procurarán mantener a lo largo de la escolarización

del alumno en el Aula de Enlace.

Actividades extraescolares de ocio y tiempo libre:

Para participar en cualquier actividad de inserción en el entorno, a través de la Dirección General de la Juventud, es condición indispensable que el alumnado del Aula de Enlace forme parte del grupo que el centro proponga para realizar la actividad. Las actividades del centro se realizarán en horario extraescolar, dentro del aula o espacio habilitado para ello. Las de fin de semana tendrán lugar en albergues juveniles dependientes de la Dirección General de la Juventud.

Las actividades se realizarán en grupos de edades homogéneas. La duración de los talleres de centro

será de 20 horas y los de fin de semana se desarrollarán desde las 18 horas del viernes, hasta las 17 horas del domingo.

Cada Aula de Enlace podrá solicitar un solo taller para realizar en el centro o durante el fin de semana.

La adjudicación se hará por orden de recepción, hasta agotar los talleres ofertados. La Dirección General de la Juventud se hará cargo del pago de monitores y material fungible, incluyendo para los fines de semana el transporte, alojamiento y manutención.

En caso de llevarse a cabo otro tipo de actividades extraescolares o complementarias de ocio y tiempo

libre, cada Dirección General establecerá los procedimientos oportunos para su difusión y participación

en las mismas.

UNDÉCIMA: Incorporación al grupo ordinario

Se producirá a propuesta del equipo docente del Aula de Enlace y del grupo de referencia, una vez que

el alumno haya adquirido suficientes competencias lingüísticas o instrumentales, según los casos, o finalizado el periodo máximo de permanencia en dicha Aula. El Servicio de Inspección Educativa dará

el visto bueno a dicha incorporación.

Si el alumno finaliza el periodo de permanencia máxima en el Aula de Enlace, el ciclo o curso al que se incorporará en el grupo ordinario, será determinado por el equipo docente del Aula de Enlace en colaboración con el Orientador del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica en los Centros

de Educación Primaria, con el Departamento de Orientación en los Centros de Educación Secundaria

y con el órgano que ejerza las funciones de Orientación en el caso de los Centros concertados, siempre ajustándose a la normativa vigente.

En el caso de que el alumno cambie de Centro, participará como cualquier otro en el proceso de escolarización ordinaria o mediante su solicitud a la Comisión de Escolarización que corresponda.

DUODÉCIMA: Formación del profesorado.

La Dirección General de Ordenación Académica organizará las actividades de formación, de acuerdo

con los siguientes principios:

El profesorado adscrito a estas aulas recibirá la formación oportuna y diferenciada, en atención a la adecuación de su perfil profesional para la tarea encomendada y a la experiencia previa en la misma.

Igualmente, se organizarán actividades de formación dirigidas a los equipos directivos y a los Departamentos de Orientación y orientadores de los centros que tengan Aulas de Enlace.

El plan de formación comprenderá una fase inicial, previa a la puesta en marcha del curso y una fase de seguimiento, refuerzo y profundización, con sesiones de periodicidad establecida.

Se podrán organizar estancias e intercambios con otras Comunidades Autónomas y con países de mayor tradición en el desarrollo de acciones educativas de integración de extranjeros, de forma que el Programa Escuelas de Bienvenida pueda enriquecerse con estas experiencias.

DECIMOTERCERA: Coordinación y seguimiento.

La dirección y evaluación de este Programa experimental se realizará por parte de una Comisión presidida por el Viceconsejero de Educación o persona en quien delegue, en la que participarán las Direcciones Generales afectadas, la Inspección de Educación, el Presidente del Consejo Escolar de Madrid y el Director de Área Territorial de Madrid Capital, en representación de las Áreas Territoriales.

Dicha Comisión velará por el adecuado desarrollo del Programa.

Por otra parte, una Comisión de Desarrollo del Programa, presidida por la Directora General de Promoción Educativa, realizará las funciones de impulso y seguimiento del mismo. En ella estarán representadas las Direcciones Generales implicadas en el Programa, las Direcciones de Área Territorial, la Inspección de Educación y el Consejo Escolar.

La supervisión de estas Aulas será realizada por el Servicio de Inspección Educativa a través del Inspector del centro donde se ubique el Aula de Enlace. La puesta en funcionamiento y coordinación permanente del Programa será competencia del Servicio de Inspección Educativa y del Servicio de las Unidades de Programas que actuarán coordinadamente en cada Dirección de Área Territorial.

Las Direcciones Generales de la Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias, impulsarán la puesta en marcha y el desarrollo de este Programa experimental, pudiendo crear las subcomisiones técnicas que estimen oportunas.

Pedro Irastorza Vaca  
Viceconsejero de Educación

### 4.3 Visita als Centres educatius de La Comunitat de Madrid:

Durant la visita a La Comunitat de Madrid vaig visitar el CEIP Sant Miguel Arcàngel, l'IES Carmen Martin Gaité de Moralzarzal (no tenen Aula de Enlace perquè tenen poc alumnat immigrant, només tenen suport de Compensatòria) i l'IES Juan Herrera, de San Lorenzo del Escorial.

Com he comentat anteriorment, em va interessar especialment visitar l'Aula de Enlace de l'IES Juan Herrera de San Lorenzo del Escorial per dos motius:

- per la bona organització i funcionament de l'aula
- pel model de transició passats 6 mesos a l'aula ordinària (és el màxim de temps que un alumne immigrant pot estar en una Aula de Enlace abans de començar a integrar-se a fer matèries en què té alguna preferència i domini en l'aula ordinària).

La professora, la Sra. Montserrat Homedes, coneix molt bé la importància d'una bona acollida quan arriben aquests alumnes immigrants a l'IES, la seva aula és com un "pont afectiu", si se'm permet la comparació, que ajuda a travessar la distància immensa que hi ha des del país d'origen d'on acaben d'arribar fins a les aules de l'IES. Els seus alumnes se senten acollits, acceptats i amb unes expectatives de treball molt altes.

Montse Homedes em va deixar entrar a la seva classe, compartir el temps amb ells, respirar l'ambient d'afectivitat, d'esperança, de superació i de treball ben fet. Els alumnes fan una transició molt ben pautaada i personalitzada a l'aula ordinària. Es pensa juntament amb el professors de cada matèria com cada alumne en concret pot començar a anar a fer algun material a les classes, es treballa prèviament el llenguatge necessari per poder començar a treballar l'assignatura escollida, es facilita el material adaptat necessari i es comença la transició amb una gran dosi d'optimisme. Tothom sap que l'aula d'acollida només és per aprendre unes eines per trencar les barreres que dificulten l'aprenentatge, entre elles una de les més importants: la llengua. Segueixen els programes Europeus d'aprenentatge d'una llengua, saben perfectament en quin estadi de desenvolupament de la llengua està cada alumne, passen unes proves i verifiquen la comprensió (veure els materials lliurats a continuació)

#### 4.3.1 Plan de integración / adaptacion escolar

##### CRITERIOS

Flexible e individualizado, según características y proceso de adaptación de cada alumno

Acogida en el aula de Enlace: Importancia de la autoestima, seguridad, normas,..

Incorporación paulatina a las aulas de referencia a partir de asignaturas sin necesidad de una competencia comunicativa umbral y dependiendo de las aptitudes del alumno (gimnasia, plástica, tecnología, música,...). No obstante si los alumnos han estudiado Francés o Inglés en su Sistema de origen se incorporarán a dichas asignaturas lo antes posible. La temporalización en la incorporación es flexible, dependiendo de la evolución del alumno.

Apoyo (en el Aula de Enlace) a través de alumnos monitores: alumnos, de la misma nacionalidad y con la misma lengua materna, que se hayan incorporado al Sistema Educativo Español (recientemente) y al centro en máximo los dos últimos años

Apoyo (en el aula de referencia) a través de alumnos tutores (mediadores/ delegados)

Participación en todas las actividades extraescolares de los cursos de referencia.

##### CRITERIOS PARA LA ASISTENCIA A ASIGNATURAS DEL GRUPO DE REFERENCIA

La incorporación a las asignaturas responde a los siguientes criterios:



RESPECTO DEL ALUMNO (1)	RESPECTO DE LA ASIGNATURA	OBSERVACIONES
Adquisición (mínimo) de Competencia Comunicativa nivel Plataforma (según Consejo de Europa) Aptitud / Destrezas del alumno frente a la asignatura Conocimiento normas del centro (horarios, convivencia, funcionamiento general,...). Conocimiento normas de clase en general	Nivel de Competencia Comunicativa que requiera la asignatura. Grado de léxico específico de la asignatura. Si la asignatura ya ha sido cursada en su Sistema Educativo de origen. Si hay grupos flexibles.	Los alumnos que han estudiado Francés o Inglés en su Sistema Educativo de origen se incorporarán a dichas asignaturas lo antes posible. Dadas las diferencias metodológicas de contenidos en las asignaturas de Lengua (materna), Matemáticas e Inglés, serán las últimas asignaturas a las que se incorporarán los alumnos, a excepción que el alumno domine los contenidos correspondientes al grupo de referencia o pueda alcanzarlos con facilidad

#### 4.3.1.1 METODOLOGÍA

Se basa en el enfoque comunicativo, enmarcado en el desarrollo de un pensamiento nocional-funcional, en español, buscando la formación de destrezas básicas que aseguran una comunicación con los hablantes nativos en las situaciones cotidianas de la vida del alumno – cultural y escolar- combinando los campos discursivos tanto como socio-interculturales, instructivo-escolar e instructivo-laboral. Este enfoque se complementa adaptándolo de una manera más específica a los distintos perfiles escolares de origen de los de los educandos, determinados en particular por una diversidad de estilos de aprendizaje con el fin de hacer más efectivo el aprendizaje significativo del español para su aplicación práctica en la vida escolar y profesional. El grupo de las Unidades Temáticas es el eje que ayuda a mantener una secuencia lógica y un desarrollo secuencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientando en la adaptación y elaboración de actividades específicas.

El proceso de aprendizaje del Español se inicia a través de la programación secuenciada de Unidades Didácticas que integran las Temáticas y el material elaborado por los profesores del aula, apoyado, principalmente, por láminas de Pictodiccionarios o Diccionarios de imágenes. En esta fase de inicio (para alumnos con desconocimiento completo de la Lengua Española) tiene gran relevancia la comprensión e inicio de la expresión oral, así como la adquisición del vocabulario correspondiente, por lo que el apoyo visual es el recurso metodológico básico. Una vez que han adquirido un mínimo de competencia comunicativa se van desarrollando las siguientes Unidades Temáticas, incorporando aspectos específicos del currículo escolar, iniciando lecturas temáticas y la comprensión lectora. Siempre se intenta adaptar la metodología a las estrategias de aprendizaje de los alumnos para ir las consolidando y ampliando.

#### **4.3.1.2 SEGUIMIENTO, EVALUACIÓN Y CALIFICACIONES :**

Se realiza una evaluación inicial que permite establecer la competencia comunicativa en Lengua Española, nivel de adquisición de las destrezas instrumentales y los conocimientos mínimos de cálculo.

La evaluación está integrada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo primordialmente formativa y cualitativa. La evaluación permite informar al alumno de sus logros y a la vez de sus dificultades indicándole la forma más adecuada en que pueden ser superadas, sin perder de vista la importancia de los mensajes que favorezcan su autoestima, la confianza en sus posibilidades y la reflexión de los resultados como producto de la constancia y del esfuerzo. Su carácter es orientador, posibilitando intervenir en los procesos antes de su consolidación y la reconducción de los mismos en caso necesario. La evaluación formativa es especialmente motivadora para el alumno ya que evita el fracaso al incorporar o recuperar a tiempo al alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dada las características del proceso de aprendizaje, la evaluación se centra en valorar el progreso del alumno con respecto a unos criterios previamente definidos (evaluación criterial), conjuntamente con la valoración del progreso y el proceso realizados por el alumno hacia los objetivos propuestos cuyo grado de logro nos facilita la información necesaria, a partir de la cual se ha de tomar la decisión de promocionar a la Fase siguiente.

El seguimiento de los alumnos se realiza de forma sistemática a través de plantillas de observación de las actividades diarias, producciones de los alumnos y de una libreta de control donde realizan actividades específicas de control de contenidos.

Los instrumentos de evaluación son variados, adecuados y facilitadores, respondiendo al concepto de evaluación cualitativa. Entre ellos cabe destacar: Plantillas de observación sistemática: intercambios orales, actitudes, participación, uso de procedimientos de argumentación y expresión de la propias ideas, autonomía personal, etc. Producciones de los alumnos (dentro de la técnica del Portfolio. Pruebas / actividades específicas. Valoración de las actividades globales de comunicación correspondientes a cada Unidad Didáctica. Los informes de evaluación se elaboran y entregan cada 2 meses, con extraordinarios que coinciden con las fechas de entrega de notas de evaluación previstas por el centro.

#### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Responden directamente a los objetivos establecidos para cada nivel de ELE, según directrices del Consejo de Europa, complementados con los aspectos específicos del español para el aprendizaje en ESO, cálculo básico y las estrategias de aprendizaje propias del Sistema Educativo Español. Otro aspecto importante es la actitud e integración en el aula y en el centro.

Cada Nivel ( Acceso, Plataforma y Umbral) tiene sus criterios de evaluación complementados con los correspondientes a cada bloque:

NIVEL: ACCESO

<b>CRITERIOS DE LENGUA ESPAÑOLA</b>
-------------------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>. Comprende instrucciones usuales en el aula</li><li>. Comprende indicaciones usuales en actividades</li><li>. Comprende al interlocutor si le habla con claridad y con frases cortas y sencillas</li><li>. Usa expresiones usuales cotidianas: saludos, fórmulas de cortesía,</li><li>. Puede comunicarse de forma simple para satisfacer necesidades básicas.</li><li>. Puede dar información básica sobre si mismo</li><li>. Puede describir de forma sencilla su entorno</li><li>. Conoce el abecedario</li><li>. Conoce el vocabulario básico: frutas y verduras, casa, colegio, adjetivos descriptivos</li><li>. Usa adecuadamente conjugaciones verbales (relación persona – verbo)</li><li>. Respeta las normas básicas de la comunicación : turno de habla, respeto opiniones, ...</li><li>. Caligrafía</li></ul> |
|--|

<b>CRITERIOS DE ADAPTACIÓN SOCIOESCOLAR</b>
---

#### 4.3.2 Informe: Incorporación a asignaturas del grupo de referencia

ALUMNO:

GRUPO:

ASIGNATURA:

PROFESOR:

Siguiendo los orientaciones establecidas por la Viceconsejería de Educación de la CAM, los alumnos del aula de enlace se han de incorporar de forma escalonada y sistemática a sus grupos de referencia una vez hayan alcanzado un mínimo de competencia comunicativa en Lengua Española. Para ello se han establecido los siguientes criterios:

A cada alumno se le asigna un alumno-tutor, encargado (durante 1 mes) de acompañarle a las distintas aulas, introducirle a los otros compañeros, recordarle los materiales necesarios para la asignatura, aclararle algunas orientaciones dadas por el/la profesor/a u otras funciones que el/la profesor/a crea necesarias para una mejor integración/ funcionamiento en su asignatura. Sería conveniente que se sentaran en un mismo grupo o cercanos al menos las dos/ tres primeras semanas para que el "nuevo alumno" tuviese un "igual referente".

La incorporación a las asignaturas responde a:

RESPECTO DEL ALUMNO (VER INFORME AULA DE ENLACE)	RESPECTO DE LA ASIGNATURA	OBSERVACIONES
<ul style="list-style-type: none"><li>. Adquisición (mínimo) de Competencia Comunicativa nivel Plataforma (según Consejo de Europa)</li><li>. Aptitud / Destrezas del alumno frente a la asignatura</li><li>. Conocimiento normas de clase y centro (horarios, convivencia, funcionamiento general,..).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>. Nivel de Competencia Comunicativa que requiera la asignatura</li><li>. Grado de léxico específico de la asignatura.</li><li>. Si la asignatura ya ha sido cursada en su Sistema Educativo de origen</li><li>. Si hay grupos flexibles</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>. Los alumnos que han estudiado Francés o Inglés en su Sistema Educativo de origen se incorporarán a dichas asignaturas lo antes posible.</li><li>. Dadas las diferencias metodológicas y/o de contenidos en las asignaturas Lengua (materna), Matemáticas e Inglés, serán las últimas asignaturas a las que se incorporarán los alumnos</li></ul>

El profesor/a de las respectivas asignaturas a las que se incorpora el alumno recibe un informe general del alumno:

Datos personales

Informe del Aula de Enlace

Asignaturas a las que asiste / Horario del alumno

Últimas notas en Colegio del País de Origen (si es posible)

En la evaluación correspondiente, a partir de la incorporación del alumno a la asignatura y dentro del marco de los seis meses, éste será calificado/ evaluado a través de un informe elaborado por el profesor de la asignatura y que debe entregarse a los profesores del Aula de Enlace para adjuntarlo a los otros informes de Evaluación.

Agradeciendo la atención, recibe un cordial saludo

Profesores del Aula de Enlace

### 4.3.3 Datos personales

Nombre:..... Apellidos: .....

Fecha de Nacimiento: ..... Edad: .....

Lugar de Nacimiento: ..... País: .....

Fecha de llegada a España: ..... Fecha de incorporación al centro: .....

Familiares con quienes vive actualmente: .....

.....  
.....

Uso del español del entorno familiar: .....

En el entorno familiar la/s lengua/s vehicular/es es/son: .....

Familiar que asiste a las entrevistas individuales con los profesores del centro: .....

Lenguas que habla : .....

Tiene hermanos/as en el centro: ..... Tiene primos/as en el centro: ..... Transporte escolar:  
.....

Dirección:.....

.....

Teléfonos de contacto con padres o familiares: .....

Otros datos de interés: .....

.....

Observaciones:

.....

.....

.....

#### 4.3.4 Informe evaluación acceso<sup>20</sup>

ALUMNO:

FECHA:

GRUPO DE REFERENCIA:

ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA	1	2	3	4	5
. Comprende instrucciones usuales en el aula					
. Comprende indicaciones usuales en actividades					
. Comprende al interlocutor si le habla con claridad y con frases cortas y sencillas					
. Se comunica de forma simple para satisfacer necesidades básicas.					
. Participa en conversaciones sencillas de forma espontánea					
. Puede dar información básica sobre sí mismo					
. Puede describir de forma sencilla su entorno					
. Usa expresiones usuales cotidianas: saludos, fórmulas de cortesía,					
. Usa y distingue usos de tú y usted					
. Usa adecuadamente las concordancias verbales (relación persona – verbo)					
. Usa adecuadamente el presente de verbos regulares					
. Respeta las normas básicas de comunicación : turno de habla, respeto opiniones, ...					
. Lee con claridad y entonación					
. Escribe con una caligrafía adecuada					
. Conoce el abecedario español					
ASPECTOS ESPAÑOL ESPECÍFICO: MATEMÁTICAS					
. Conoce el nombre de los números del 1 al 1000					
. Conoce el vocabulario usual de las 4 operaciones matemáticas básicas					
. Conoce y realiza adecuadamente las operaciones matemáticas adecuadas a su curso					
CRITERIOS DE ADAPTACIÓN SOCIOESCOLAR					
. Respeta las normas de clase					
. Atiende en clase					
. Muestra interés por aprender					
. Realiza los deberes					
. Aprende de memoria					
. Nivel de presentación del cuaderno / actividades					
. Se muestra respetuoso con los compañeros					
. Se muestra respetuoso con los profesores y personal del centro					
. Se muestra respetuoso con el material y mobiliario					
. Puntualidad					
. Se relaciona con alumnos de su mismo origen					
. Se relaciona con otros alumnos del centro					
. Conoce los espacios y dependencias más usuales del centro					
. Es capaz de transferir conocimientos aprendidos en su sistema educativo de origen					
. Participa activamente en las diferentes actividades del aula					
. Se comporta adecuadamente en el aula					
. NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN LENGUA ESPAÑOLA					
. GRADO DE INTEGRACIÓN EN EL ENTORNO ESCOLAR					

1: nunca/ no lo hace      2:pocas veces/ necesita mejorar      3: a veces/ regular  
4: a menudo/bien      5: siempre/ muy bien

<sup>20</sup> Nivel ACCESO (A1) según Marco de Referencia del Consejo de Europa

### 4.3.5 Informe nivel inicial (21)

(L2 / E. Específico Curricular)

ALUMNO:  
FECHA:

GRUPO de REFERENCIA:

ESPAÑOL L2 / ESPECÍFICO CURRICULAR	1	2	3	4	5
. Se comunica comprensivamente en intercambios sencillos relativos a su entorno /centro /experiencias					
. Es capaz de mantener una conversación sencilla con intercambio básico de opiniones personales					
. Comprende instrucciones sencillas tanto orales como escritas					
. Comprende globalmente textos sencillos					
. Comprende a su interlocutor si le habla despacio, claro y con un lenguaje sencillo					
. Comprende frases y vocabulario habitual sobre temas de interés personal y del entorno					
. Es capaz de extraer la idea principal de textos sencillos/adaptados (escritos y orales)					
. Es capaz de extraer información específica y predecible en textos cotidianos /adaptados (orales y escritos)					
. Es capaz de exponer un tema oralmente, preparado previamente, (t. aprox. 7 minutos)					
. Usa expresiones / frases adecuadas					
. Usa adecuadamente los tiempos verbales					
. Usa adecuadamente los pasados en español					
. Puede pedir y dar información sobre su entorno y situaciones cotidianas					
. Puede describir de forma sencilla a personas, animales y cosas (oralmente)					
. Puede describir de forma sencilla a personas, animales y cosas (por escrito)					
. Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en presente) (oral)					
. Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en pasado) (oral)					
. Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en futuro) (oral)					
. Puede escribir textos cortos (narrativos)					
. Respeto las normas básicas comunicativas					
. Lectura con entonación					
. Lectura comprensiva (textos cortos y sencillos)					
. Conoce y usa vocabulario del entorno escolar					
. Conoce algunas fiestas típicas españolas celebradas en el centro					
. Conoce el vocabulario básico de Tecnología					
. Conoce el vocabulario básico de Plástica					
. Conoce el vocabulario básico de Música (instrumentos,...)					
. Conoce el vocabulario básico de Educación Física					
<b>ASPECTOS ESPAÑOL ESPECÍFICO: MATEMÁTICAS</b>					
. Conoce el vocabulario específico de las operaciones básicas					
. Conoce y realiza correctamente cálculos y operaciones básicas					
. Conoce el vocabulario básico matemático adecuados a su curso					
. Conoce y realiza cálculos básicos adecuados a su curso					
. Conoce el vocabulario básico de geometría adecuado a su curso					

1: nada

2: poco /a veces

3: regular

4: bien / casi siempre

5: muy

bien / siempre

ADAPTACIÓN / ACTITUD	1	2	3	4	5
. Respeta las normas de clase					
. Respeta normas de educación y convivencia					
. Atiende en clase					
. Muestra interés por aprender					
. Realiza regularmente los deberes					
. Aprende de memoria					
. Muestra transferencia de aprendizajes					
. Interrelaciona los conocimientos					
. Nivel de presentación del cuaderno / actividades					
. Realiza las actividades correctamente y con fluidez					
. Es sistemático en su proceso de aprendizaje					
. Realiza los trabajos con atención y claridad					
. Muestra interés por leer libros de lectura					
. Se muestra respetuoso con los compañeros					
. Se muestra respetuoso con los profesores y personal del centro					
. Se muestra respetuoso con el material y mobiliario					
. Puntualidad					
. Se relaciona con alumnos españoles					
. Se relaciona con alumnos de otras nacionalidades					
. Se relaciona con alumnos de su misma nacionalidad					
. Se ha integrado en el grupo de las asignaturas a las que asiste					
. Se muestra adaptado al centro					
. Participa en las actividades del Aula de Enlace					
. Pregunta al profesor cuando no comprende					
. NIVEL DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN LENGUA ESPAÑOLA					
. GRADO DE INTEGRACIÓN EN EL ENTORNO ESCOLAR					

1: nada                      2: poco /a veces                      3: regular                      4: bien / casi siempre                      5: muy bien / siempre

OBSERVACIONES:

SAN LORENZO DE EL ESCORIAL,                      de                      de 200

Profesores del Aula de Enlace

Fdo.:

Fdo.  
profesor tutor





**IES JUAN DE HERRERA**  
**3.1 AULA DE ENLACE**  
San Lorenzo de El Escorial

INFORME DEL ALUMNO AL TÉRMINO DE SU ESCOLARIDAD EN EL AULA DE ENLACE  
FECHA DE FINALIZACIÓN EN EL AE:

Alumno/a: \_\_\_\_\_ Curso Académico: 2003-04

Nacionalidad: \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Centro educativo de escolarización: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

Fecha de incorporación al AE: \_\_\_\_\_ Motivo: \_\_\_\_\_

**1. CONSECUCCIÓN DE LAS METAS EDUCATIVAS.**

	C	P	NC
Integración en el entorno escolar y social			
Adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua española			

C: conseguido, P: en proceso, NC: no conseguido

**2. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

1 2 3 4 5

Adquisición de hábitos de estudio					
Adquisición de mecanismos y recursos para organizar e integrar la información esquemas, subrayados,...					
Adquisición de mecanismos y recursos para comprender la información (idea global, secundaria, contexto,...)					
Adquisición de mecanismos y recursos para interpretar información: anticipar, comparar, deducir, inferir					
Adquisición de mecanismos para transferir conocimientos adquiridos en Sistema Educativo de Origen					
Adquisición de vocabulario y destrezas lógico-matemático					
Grado de autonomía de aprendizaje					
Recuerda y reproduce la información					
Comprensión de tareas siguiendo instrucciones escritas					
Comprensión de tareas siguiendo instrucciones orales					
Aprende mediante comprensión					
Aprende por memorización					
Desarrolla habilidades sociales y toma de decisiones que le permiten integrarse adecuadamente en el ámbito escolar y social					

1: Ninguno / Nunca. 2: Bajo / Pocas veces. 3: Necesita mejorar / Regular. 4: Bien. 5: Muy bien / Siempre.

EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

### 4.3.6 Competencia comunicativa

ESPAÑOL SEGUNDA LENGUA / ESPECÍFICO ESCOLAR	1	2	3	4	5
Comprende el tema de conversaciones sencillas y cotidianas					
Comprende instrucciones usuales del aula y del entorno (orales o escritas)					
Comprende la idea global de textos escritos adaptados					
Comprende la idea principal y secundaria de textos generales, claros y en lengua estándar					
Comprende y se expresa con propiedad utilizando diferentes códigos de comunicación					
Se comunica con fluidez en intercambios usuales y cotidianos					
Participa en conversaciones argumentando sobre temas conocidos					
Se expresa con fluidez y seguridad					
Describe personas, animales y objetos adecuadamente y con precisión					
Describe experiencias, acontecimientos adecuadamente					
Narra experiencias, acontecimientos					
Expresa con claridad deseos, necesidades, inquietudes,..					
Puede escribir textos cortos bien enlazados (narrativos) con adecuada coherencia y presentación					
Usa adecuadamente los pasados en español					
Conoce y usa expresiones coloquiales típicas, vocabulario propio de las relaciones escolares					
Conoce definiciones sencillas, claras y concretas del vocabulario básico y específico de diferentes materias					
Conoce el vocabulario básico de Tecnología					
Conoce el vocabulario básico de Plástica					
Resume textos sencillos y adaptados a partir de narraciones, diálogos,					
Lee con fluidez y entonación					
Lee comprensivamente					
Habilidad en la interacción comunicativa entre compañeros, profesores y adultos					

1: Ninguno / Nada. 2: Poco. 3: Necesita mejorar / Regular. 4: Bien / Bastante. 5: Muy bien / Mucho

3B. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA COMUNICATIVA	1	2	3	4	5
Riqueza de vocabulario cotidiano					
Dominio de vocabulario cotidiano					
Corrección gramatical					
Dominio de la pronunciación					
Dominio de la ortografía básica					
Coherencia y cohesión en la expresión					
Uso adecuado del presente, pasado y futuro					
Uso adecuado de los tiempos del pasado					
Precisión en el discurso					
Fluidez oral					
Competencia básica en el intercambio comunicativo de ámbito escolar					
Competencia Comunicativa básica en Lengua Española (Nivel INICIAL)					
Competencia Comunicativa básica en Lengua Española (Nivel BÁSICO)					

1: Muy bajo/a 2: Bajo/a 3: Aceptable 4: Bueno/a 5: Muy bueno/a

EVOLUCIÓN APRENDIZAJE ESPAÑOL SEGUNDA LENGUA

4. ACTITUD	1	2	3	4	5
Es puntual					
Asiste con regularidad					
Respeto normas de educación y convivencia					
Respeto las normas de clase					
Se muestra respetuoso con los compañeros					
Se muestra respetuoso con los profesores y personal del centro					
Se muestra respetuoso con el material y mobiliario					
Es tranquilo					
Se muestra equilibrado emocionalmente					
Sabe organizarse					
Realiza los deberes					
Nivel de presentación del cuaderno / actividades/ trabajos					
Atiende en clase					
Muestra interés por aprender					
Intenta hacerse comprender cuando no lo entienden					
Se esfuerza en sus trabajos					
Se integra con facilidad en el grupo					
Colabora y apoya a sus compañeros					
Se relaciona con los profesores					
Se relaciona con alumnos de otras nacionalidades /españoles					
Se muestra adaptado en el Aula de Enlace					
Se relaciona con alumnos de su aula de referencia					
El comportamiento general en el Centro es adecuado					
Valora positivamente la situación intercultural en un clima de respeto a la diversidad lingüística y cultural					
Valora positivamente la importancia del aprendizaje de la Lengua Española como medio de promoción escolar en el Sistema E. Español					
Muestra interés por conocer aspectos de la cultura española					
Muestra interés por la lectura como fuente de información y placer					
Pregunta al profesor si no entiende algo					
Participa activamente en las tareas comunes del aula					

1: Nunca. 2: Pocas veces. 3: A veces. 4: A menudo. 5: Siempre.

OTRAS CONSIDERACIONES
-----------------------

5. INCORPORACIÓN PROGRESIVA A LAS ASIGNATURAS DEL GRUPO REFERENCIA A LO LARGO DE SU ESTANCIA EN EL AULA DE ENLACE

Asignatura / quincena												
	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª	1ª	2ª
Educación Física												
Música												
Tecnología												
Educación Plástica y Visual												
Francés												
Ciencias Naturales												
Ciencias Sociales												
Sociedad y Cultura												
Ética												
Informática												
Matemáticas												
Física - Química												
Biología												
Lengua Castellana												
Tutoría												
Inglés												
Optativas:												
Optativas:												

6. PROPUESTA DE ADSCRIPCIÓN A CURSO

PROPUESTA:

JUSTIFICACIÓN:

7. PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS

En San Lorenzo de El Escorial, a \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2004

VºBº  
El/la Inspector/a

VºBº  
El/la directora/a

Los/las Profesores/as

Fdo

Fdo

Fdo

- . Respeta las normas de clase
- . Distingue usos de tú y usted
- . Atiende en clase
- . Muestra interés por aprender
- . Realiza los deberes
- . Aprende de memoria
- . Nivel de presentación del cuaderno / actividades
- . Se muestra respetuoso con los compañeros
- . Se muestra respetuoso con los profesores y personal del centro
- . Se muestra respetuoso con el material y mobiliario
- . Puntualidad
- . Se relaciona con alumnos de su mismo origen
- . Se relaciona con otros alumnos del centro
- . Conoce los espacios y dependencias más usuales del centro
- . Se muestra adaptado en el aula

NIVEL: PLATAFORMA

#### CRITERIOS DE LENGUA ESPAÑOLA

- . Se comunica comprensivamente en intercambios sencillos relativos a su entorno / instituto
- . Comprende instrucciones sencillas tanto orales como escritas
- . Comprende globalmente textos sencillos
- . Es capaz de extraer la idea principal de textos sencillos
- . Usa expresiones adecuadas
- . Puede pedir y dar información sobre su entorno y situaciones cotidianas
- . Puede describir de forma sencilla a personas, animales y cosas (oralmente)
- . Puede escribir textos cortos (descriptivos)
- . Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en presente)
- . Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en pasado)
- . Puede narrar hechos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con la vida cotidiana (en futuro)
- . Uso adecuado de tiempos verbales (presente, pasado y futuro)
- . Respeta las normas básicas comunicativas
- . Lectura con entonación
- . Lectura comprensiva (textos cortos y sencillos)
- . Conoce y usa vocabulario del entorno escolar

## CRITERIOS DE MATEMÁTICAS

- . Conoce y Comprende los números decimales
- . Realiza con fluidez : sumas en general (n<sup>o</sup>s. naturales y decimales)
- . Realiza con fluidez : restas en general (n<sup>o</sup>s. naturales y decimales)
- . Realiza con fluidez : multiplicaciones en general (n<sup>o</sup>s. naturales y decimales)
- . Realiza con fluidez : divisiones en general (n<sup>o</sup>s. naturales y decimales)
- . Realiza con fluidez, cálculo raíces, números enteros, potenciación, ecuaciones, álgebra,..
- . Comprende esquemas
- . Realiza esquemas sencillos
- . Conoce distintos cuerpos geométricos básicos con sus perímetros y áreas correspondientes

## CRITERIOS DE ADAPTACIÓN

- . Respeta las normas de clase
- . Respeta normas de educación y convivencia
- . Atiende en clase
- . Muestra interés por aprender
- . Realiza los deberes
- . Aprende de memoria
- . Nivel de presentación del cuaderno / actividades
- . Se muestra respetuoso con los compañeros
- . Se muestra respetuoso con los profesores y personal del centro
- . Se muestra respetuoso con el material y mobiliario
- . Puntualidad
- . Se relaciona con alumnos de otras aulas
- . Se muestra adaptado en el aula y en el centro
- . Se relaciona con alumnos de su aula de referencia

## CASTELLANIZACIÓN "POST AULA DE ENLACE"

Al finalizar el periodo de 6 meses en el aula de enlace los alumnos se incorporan completamente a su grupo de referencia; no obstante, semanalmente reciben 5 horas de apoyo de CASTELLANIZACIÓN impartidas por los profesores del Aula de Enlace. Los contenidos y actividades que se trabajan están íntegramente relacionados con los ámbitos de las asignaturas de Sociales, Naturales y otras en las que el alumno muestre dificultad de comprensión. Para orientar y trabajar los distintos contenidos hay una estrecha cooperación y colaboración con los respectivos profesores de las diferentes asignaturas, reuniones sistemáticas, adecuación de la materia según orientaciones del profesor del aula, seguimiento y evaluación conjunta del alumno,... en algunos casos los alumnos también serán apoyados en Compensatoria.

PROFESORES AULA DE ENLACE CURSO 2003-04:

MONTSE HOMEDES

TEÓFILO DOMÍNGUEZ

DIRECCIONES INTERNET SOBRE AULAS DE ENLACE

[http://www.madrid.org/dat\\_oeste/sai/index.html](http://www.madrid.org/dat_oeste/sai/index.html)

[http://www.madrid.org/dat\\_oeste/sai/index.html](http://www.madrid.org/dat_oeste/sai/index.html)

[http://www.madrid.org/dat\\_capital/bienvenida/ae.htm](http://www.madrid.org/dat_capital/bienvenida/ae.htm)

[http://www.madrid.org/dat\\_capital/bienvenida/ae\\_anexos03\\_04.htm](http://www.madrid.org/dat_capital/bienvenida/ae_anexos03_04.htm)

<http://www.educa.madrid.org/web/ies.juandeherrera.sanlorenzo/ies%20juan%20de%20herrera/aulaenlace.htm>

<http://www.madrid.org/webdgpe/promocion/>

<http://www.madrid.org/webdgpe/promocion/publicaciones.html>

[Resolución de 31 de mayo de 2004, de la Dirección General de Promoción Educativa, por la que se modifica parcialmente la Resolución de 4 de septiembre de 2000 relativa a la organización de las actuaciones de compensación educativa en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid y se establecen plazos y determinados aspectos del procedimiento para la admisión de alumnado en las aulas de compensación educativa de la Comunidad de Madrid.](#)



[Resolución de 4 de septiembre de 2000, de la Dirección General de Promoción Educativa](#), por la que se dictan instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid(B.O.C.M. de 12 de septiembre).

[Resolución de 20 de mayo de 2004 de la Dirección General de Recursos Humanos, de corrección de errores de la Resolución de 13 de mayo de 2004 de la Dirección General de Recursos Humanos, para la cobertura en Comisión de Servicios de puestos de profesorado de Educación Compensatoria y de aulas de enlace para el curso 2004-2005.](#)

### **En resum:**

Després de treballar tot el material recopilat en la visita a la Comunitat de Madrid, he decidit seleccionar, adaptar i traduir al català els informes<sup>1</sup> elaborats a l'Aula de Enlace per la Sra. Montse Homedes, que tant amablement em va facilitar totes les informacions durant la visita. Aquests informes són una aportació de materials molt valuosa que permet fer un seguiment molt més significatiu de l'alumnat de l'aula d'acollida i del seu desenvolupament

<sup>1</sup> IES Juan de Herrera. Aula de Enlace. San Lorenzo del Escorial. Comunidad de Madrid

## INFORME AVALUACIÓ ACCÉS<sup>21</sup>

ALUMNE:

DATA:

GRUP DE REFERÈNCIA:

	1	2	3	4	5
<b>CATALÀ COM A SEGONA LLENGUA</b>					
. Comprèn instruccions usuals a l'aula					
. Comprèn indicacions usuals en activitats					
. Comprèn l'interlocutor si li parla amb claredat i amb frases curtes i senzilles					
. Es comunica de forma simple per a satisfer necessitats bàsiques.					
. Participa en converses senzilles de forma espontània					
. Pot donar informació bàsica sobre si mateix					
. Pot descriure de forma senzilla el seu entorn					
. Usa expressions usuals quotidianes: salutacions, fórmules de cortesia,					
. Usa i distingeix usos de tu i vostè					
. Usa adequadament les concordances verbals (relació persona – verb)					
. Usa adequadament el present de verbs regulars					
. Respecta les normes bàsiques de comunicació : torn de paraula, respecte opinions, ...					
. Llegeix amb claredat i entonació					
. Escriu amb una cal·ligrafia adequada					
. Coneix l'abecedari català					
<b>ASPECTES CATALÀ ESPECÍFIC: MATEMÀTIQUES</b>					
. Coneix el nom dels números de l'1 al 1000					
. Coneix el vocabulari usual de les 4 operacions matemàtiques bàsiques					
. Coneix i realitza adequadament les operacions matemàtiques adequades al seu curs					
<b>CRITERIS D'ADAPTACIÓ SOCIOESCOLAR</b>					
. Respecta les normes de classe					
. Atén a classe					
. Mostra interès per aprendre					
. Realitza els deures					
. Aprèn de memòria					
. Nivell de presentació del quadern / activitats					
. Es mostra respectuós amb els companys					
. Es mostra respectuós amb els professors i personal del centre					
. Es mostra respectuós amb el material i mobiliari					
. Puntualitat					
. Es relaciona amb alumnes del seu mateix origen					
. Es relaciona amb altres alumnes del centre					
. Coneix els espais i dependències més usuals del centre					
. És capaç de transferir coneixements apresos en el seu sistema educatiu d'origen					
. Participa activament en les diferents activitats de l'aula					
. Es comporta adequadament en l'aula					
. NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA EN LLENGUA CATALANA					
. GRAU D'INTEGRACIÓ EN L'ENTORN ESCOLAR					

1: mai/ no ho fa

2: poques vegades/ necessita millorar

3: de vegades/ regular

4: sovint/bé

5: sempre/ molt bé

<sup>21</sup> Nivell ACCES (A1) segons Marc de Referència del Consell d'Europa

INFORME NIVELL INICIAL<sup>22</sup>  
(L2 / E. Específic Curricular)

ALUMNE:

GRUP de REFERÈNCIA:

DATA:

CATALÀ L2 / ESPECÍFIC CURRICULAR	1	2	3	4	5
. Es comunica comprensivament en intercanvis senzills relatius al seu entorn /centre /experiències					
. És capaç de mantenir una conversa senzilla amb intercanvi bàsic d'opinions personals					
. Comprèn instruccions senzilles tant orals com escrites					
. Comprèn globalment textos senzills					
. Comprèn el seu interlocutor si li parla poc a poc, clar i amb un llenguatge senzill					
. Comprèn frases i vocabulari habitual sobre temes d'interès personal i de l'entorn					
. És capaç d'extraure la idea principal de textos senzills/adaptats (escrits i orals)					
. És capaç d'extraure informació específica i predictable en textos quotidians /adaptats (orals i escrits)					
. És capaç d'exposar un tema oralment, preparat prèviament (t. aprox. 7 minuts)					
. Usa expressions / frases adequades					
. Usa adequadament els temps verbals					
. Usa adequadament els passats en català					
. Pot demanar i donar informació sobre el seu entorn i situacions quotidianes					
. Pot descriure de forma senzilla persones, animals i coses (oralment)					
. Pot descriure de forma senzilla persones, animals i coses (per escrit)					
. Pot narrar fets senzills sobre temes coneguts o relacionats amb la vida quotidiana (en present) (oral)					
. Pot narrar fets senzills sobre temes coneguts o relacionats amb la vida quotidiana (en passat) (oral)					
. Pot narrar fets senzills sobre temes coneguts o relacionats amb la vida quotidiana (en futur) (oral)					
. Pot escriure textos curts (narratius)					
. Respecta les normes bàsiques comunicatives					
. Lectura amb entonació					
. Lectura comprensiva (textos curts i senzills)					
. Coneix i usa vocabulari de l'entorn escolar					
. Coneix algunes festes típiques catalanes celebrades en el centre					
. Coneix el vocabulari bàsic de Tecnologia					
. Coneix el vocabulari bàsic de Plàstica					
. Coneix el vocabulari bàsic de Música (instruments,..)					
. Coneix el vocabulari bàsic de Educació Física					
<b>ASPECTES CATALÀ ESPECÍFIC: MATEMÀTIQUES</b>					
. Coneix el vocabulari específic de les operacions bàsiques					
. Coneix i realitza correctament càlculs i operacions bàsiques					
. Coneix el vocabulari bàsic matemàtic adequat al seu curs					
. Coneix i realitza càlculs bàsics adequats al seu curs					
. Coneix el vocabulari bàsic de geometria adequat al seu curs					

**1: gens**

**2: poc/de vegades**

**3: regular**

**4: bé/gairebé sempre**

**5: molt bé/sempre**

<sup>22</sup> El nivell Inicial equival al nivell Plataforma (A2) en el Marc de Referència del Consell d'Europa

<b>ADAPTACIÓ / ACTITUD</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
. Respecta les normes de classe					
. Respecta normes d'educació i convivència					
. Atén a classe					
. Mostra interès per aprendre					
. Realitza regularment els deures					
. Aprèn de memòria					
. Mostra transferència d'aprenentatges					
. Interrelaciona els coneixements					
. Nivell de presentació del quadern / activitats					
. Realitza les activitats correctament i amb fluïdesa					
. És sistemàtic en el seu procés d'aprenentatge					
. Realitza els treballs amb atenció i claredat					
. Mostra interès per llegir llibres de lectura					
. Es mostra respectuós amb els companys					
. Es mostra respectuós amb els professors i personal del centre					
. Es mostra respectuós amb el material i mobiliari					
. Puntualitat					
. Es relaciona amb alumnes catalans					
. Es relaciona amb alumnes d'altres nacionalitats					
. Es relaciona amb alumnes de la seva mateixa nacionalitat					
. S'ha integrat en el grup de les assignatures a què assisteix					
. Es mostra adaptat al centre					
. Participa en les activitats de l'Aula d'Enllaç					
. Pregunta al professor quan no comprèn					
. NIVELL D'ADQUISICIÓ DE COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA EN LLENGUA CATALANA					
. GRAU D'INTEGRACIÓ EN L'ENTORN ESCOLAR					

**1: gens                      2: poc /de vegades                      3: regular**  
**4: bé/gairebé sempre                      5: molt bé/sempre**

<b>OBSERVACIONS:</b>

**Data:**

**Professors de l'Aula d'Enllaç**

**Signat:**

**Signat**  
**professor tutor**

**INFORME DE L'ALUMNE/A AL FINAL DE LA SEVA ESCOLARITAT A L'AULA D'ACOLLIDA**

**DATA DE FINALITZACIÓ DE L'ACOLLIDA:**

Alumne/a: 12.1.1.1 Curs Acadèmic:

Nacionalitat: Data de naixement:

Centre educatiu d'escolarització: Grup:

Data d'incorporació a l'Aula d'Acollida: Motiu:

**1. ASSOLIMENT DELS OBJECTIUS EDUCATIUS.**

**A P NA**

Integració en l'entorn escolar i social			
Adquisició de competències lingüístiques i comunicatives de la llengua catalana			

**A: assolit, P: en procés, NA: no assolit**

**2. ESTRATÈGIES D'APRENTATGE**

**1 2 3 4 5**

Adquisició d'hàbits d'estudi					
Adquisició de mecanismes i recursos per a organitzar i integrar la informació esquemes, subratllats,...					
Adquisició de mecanismes i recursos per a comprendre la informació (idea global, secundària, context,...)					
Adquisició de mecanismes i recursos per a interpretar informació: anticipar, comparar, deduir, inferir					
Adquisició de mecanismes per a transferir coneixements adquirits en el Sistema Educatiu d'Origen					
Adquisició de vocabulari i destreses lògico-matemàtiques					
Grau d'autonomia d'aprenentatge					
Recorda i reproduïx la informació					
Comprensió de tasques seguint instruccions escrites					
Comprensió de tasques seguint instruccions orals					
Aprèn mitjançant comprensió					
Aprèn per memorització					
Desenvolupa habilitats socials i presa de decisions que li permeten integrar-se adequadament en l'àmbit escolar i social					

**1: Cap / Mai. 2: Baix / Poques vegades. 3: Necessita millorar / Regular. 4: Bé. 5: Molt bé / Sempre.**

**EVOLUCIÓ DEL PROCÉS D'APRENTATGE**

### 3A. COMPETÈNCIA COMUNICATIVA CATALÀ SEGONA LLENGUA / ESPECÍFIC ESCOLAR

1 2 3 4 5

Comprèn el tema de converses senzilles i quotidianes					
Comprèn instruccions usuals de l'aula i de l'entorn (orals o escrites)					
Comprèn la idea global de textos escrits adaptats					
Comprèn la idea principal i secundària de textos generals, clars i en llengua estàndar					
Comprèn i s'expressa amb propietat utilitzant diferents codis de comunicació					
Es comunica amb fluïdesa en intercanvis usuals i quotidians					
Participa en converses argumentant sobre temes coneguts					
S'expressa amb fluïdesa i seguretat					
Describeix persones, animals i objectes adequadament i amb precisió					
Describeix experiències, esdeveniments adequadament					
Narra experiències, esdeveniments					
Expressa clarament desitjos, necessitats, inquietuds,...					
Pot escriure textos curts ben enllaçats (narratius) amb adequada coherència i presentació					
Usa adequadament els passats en català					
Coneix i usa expressions col·loquials típiques, vocabulari propi de les relacions escolars					
Coneix definicions senzilles, clares i concretes del vocabulari bàsic i específic de diferents matèries					
Coneix el vocabulari bàsic de Tecnologia					
Coneix el vocabulari bàsic de Plàstica					
Resumeix textos senzills i adaptats a partir de narracions, diàlegs,					
Llegeix amb fluïdesa i entonació					
Llegeix comprensivament					
Habilitat en la interacció comunicativa entre companys, professors i adults					

**1: Cap / Res. 2: Poc. 3: Necessita millorar / Regular. 4: Bé / Bastant. 5: Molt bé / Molt**

### 3B. COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA COMUNICATIVA

1 2 3 4 5

Riquesa de vocabulari quotidià					
Domini de vocabulari quotidià					
Correcció gramatical					
Domini de la pronunciació					
Domini de l'ortografia bàsica					
Coherència i cohesió en l'expressió					
Ús adequat del present, passat i futur					
Ús adequat dels temps del passat					
Precisió en el discurs					
Fluïdesa oral					
Competència bàsica en l'intercanvi comunicatiu d'àmbit escolar					
Competència Comunicativa bàsica en Llengua Catalana (Nivell INICIAL) <sup>23</sup>					
Competència Comunicativa bàsica en Llengua Catalana (Nivell BÀSIC) <sup>24</sup>					

**1: Molt baix/a 2: Baix/a 3: Acceptable 4: Bo/bona 5: Molt bo/bona**

<sup>23</sup> Veure informes Nivell Inicial

<sup>24</sup> Veure informes Nivell Bàsic

EVOLUCIÓ APRENTATGE CATALÀ SEGONA LLENGUA

4. ACTITUD	1	2	3	4	5
És puntual					
Assisteix amb regularitat					
Respecta normes d'educació i convivència					
Respecta les normes de la classe					
Es mostra respectuós amb els companys					
Es mostra respectuós amb els professors i personal del centre					
Es mostra respectuós amb el material i mobiliari					
És tranquil					
Es mostra equilibrat emocionalment					
Sap organitzar-se					
Realitza els deures					
Nivell de presentació del quadern / activitats/ treballs					
Atén a classe					
Mostra interès per aprendre					
Intenta fer-se comprendre quan no l'entenen					
S'esforça en els seus treballs					
S'integra amb facilitat en el grup					
Col·labora i recolza als seus companys					
Es relaciona amb els professors					
Es relaciona amb alumnes d'altres nacionalitats /espanyols					
Es mostra adaptat a l'Aula d'Acollida					
Es relaciona amb alumnes de la seva aula de referència					
El comportament general en el Centre és adequat					
Valora positivament la situació intercultural en un clima de respecte a la diversitat lingüística i cultural					
Valora positivament la importància de l'aprenentatge de la Llengua Catalana com un mitjà de promoció escolar en el Sistema Educatiu de Catalunya					
Mostra interès per conèixer aspectes de la cultura espanyola					
Mostra interès per la lectura com a font d'informació i plaer					
Pregunta al professor si no entén alguna cosa					
Participa activament en les tasques comuns de l'aula					

**1: Mai. 2: Poques vegades. 3: De vegades. 4: Sovint. 5: Sempre.**



## ALTRES CONSIDERACIONS

### 5. INCORPORACIÓ PROGRESSIVA A LES ASSIGNATURES DEL GRUP DE REFERÈNCIA AL LLARG DE LA SEVA ESTADA A L'AULA D'ACOLLIDA

Assignatura / quinzena												
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>
<b>Educació Física</b>												
<b>Música</b>												
<b>Tecnologia</b>												
<b>Educació Plàstica i Visual</b>												
<b>Francés</b>												
<b>Ciències Naturals</b>												
<b>Ciències Socials</b>												
<b>Societat i Cultura</b>												
<b>Ètica</b>												
<b>Informàtica</b>												
<b>Matemàtiques</b>												
<b>Física – Química</b>												
<b>Biologia</b>												
<b>Llengua Catalana</b>												
<b>Tutoria</b>												
<b>Anglès</b>												
<b>Optatives:</b>												
<b>Optatives:</b>												

### 6. PROPOSTA D'ADSCRIPCIÓ A CURS

PROPOSTA:

JUSTIFICACIÓ:

## 7. PROPOSTA DE MESURES EDUCATIVES COMPLEMENTÀRIES

--

Data:

VºBº  
El/la Inspector/a

VºBº  
El/la directora/a

Los/las Profesores/as

Fdo

Fdo

Fdo

### 4.4 El Model de Califòrnia

#### 4.4.1 La llengua (l1- l2) de comunicació i la llengua d'aprenentatge

Una bona acollida, juntament amb l'adquisició de la llengua del país d'acollida, és un dels aspectes més importants. No saber la llengua vol dir tenir unes possibilitats molt limitades de comunicació. El seu aprenentatge no es pot deslligar dels aspectes afectius i comunicatius. Una llengua s'aprèn més fàcilment si es fa en un entorn motivador i afectiu i donant-li un enfocament comunicatiu i d'ú social.

Com ja hem comentat a l'apartat de les variables, és del tot necessari conèixer quins aspectes poden influir en l'escolaritat d'un alumne, com éfet d'haver estat escolaritzat en el cicle d'educació infantil, haver estat prèviament escolaritzat o no en el seu país d'origen, el domini de diverses llengües, romàniques o no, encara que sigui només oralment etc. La majoria del professorat coincideix en opinar a les enquestes realitzades en els CEIP i IES que els casos d'acollida més complexos són aquells dels alumnes que mai s'han escolaritzat i s'incorporen al sistema educatiu de Catalunya al final de l'etapa de primària o a l'etapa de secundària obligatòria, perquè els manquen uns aprenentatges instrumentals bàsics difícils d'assolir en un temps limitat.

Aquí també cal recordar que hi ha el perill de pensar que l'alumnat d'educació infantil i del primer cicle de primària no té dificultats per adquirir un nivell de llenguatge amb estructures cognitives prou elaborades que els permeti accedir als coneixements de les matèries de treball. Com diu Cummins, moltes vegades es considera que l'alumne té un nivell satisfactori per seguir els aprenentatges, quan en realitat només ha desenvolupat un nivell bàsic que només el permet utilitzar estructures de comunicació i de conversa bàsiques però que no el permet accedir a estructures cognitives més profundes de coneixement del llenguatge (BICS i CALPS). Això explicaria el fracàs escolar de molts dels alumnes que, malgrat ser capaç de parlar amb el/la mestre/a i amb els altres companys de l'aula i mantenir converses senzilles, no obtenen uns bons resultats en els seus aprenentatges.

Cummins va veure que hi ha una forta correlació entre el nivell de competències lingüístiques adquirides en la L1 i el traspàs que es fa d'aquestes a la L2 i viceversa, alumnes amb uns nivells molt pobres de lectura i escriptura en la seva L1 tenen més dificultats per adquirir bons nivells

d'adquisició de la L2. És a dir, segons aquesta teoria de Cummins, només s'aprèn a llegir (procés de descodificar uns símbols escrits) i a escriure un cop a la vida, després el que fem es transferir aquestes habilitats a altres llengües sigui aquesta L2 o L3 o L4.

Califòrnia té una llarga experiència en escoles accelerades, grups interactius, voluntariat a l'aula etc. i, per tant, actualment la seva prioritat és l'adquisició de la llengua L2 en l'alumnat classificat "English Learners" (aprenents d'anglès com a segona llengua) com es pot observar en els següents materials recopilats i traduïts. Aquesta classificació actual: "English Learners" substitueix a totes les classificacions anteriors com minority students, immigrant groups, ethnic background, etc. S'han substituït les classificacions per grup ètnic per la llengua, la qual cosa busca un enfocament menys discriminatori i estereotipant de l'alumnat i més inclusiu. En el cas de la situació de Califòrnia, citada també per Sílvia Carrasco (2001), s'ha comprovat que el rendiment de l'alumnat hispà i de l'afroamericà (uns de llengua espanyola com L1 i altres de llengua anglesa com L2) és més baix en comparació amb el rendiment del l'alumnat de procedència asiàtica, amb llengües més llunyanes però amb més acceptació per part de la població autòctona. S. Carrasco creu que la llengua no és l'únic factor important per a l'aprenentatge sinó que una actitud etnocèntrica i assimilacionista és també molt important. Les tres funcions bàsiques del coneixement de l'ús de la llengua són la comunicativa, la representativa i la socialitzadora. Sé per la meua experiència a Califòrnia que les relacions interpersonals són la base d'una socialització positiva i afectiva. "Sense espais de sociabilitat positius –els de les relacions interpersonals- no hi ha immersió possible. Sense entorns de socialització plurals –els de les representacions no es produeixen els estímuls necessaris per interioritzar els recursos lingüístics disponibles (els que aporta cada individu i cada col·lectiu) i apropiar-se'ls, en la recerca natural de la relació amb els altres (...); ni per, com a conseqüència de l'anterior, utilitzar i recrear activament i espontàniament el bagatge lingüístic assolit per trobar un espai identitari propi, legitimat i normalitzat, que reverteixi de manera recíproca en els individus i els col·lectius en contacte, fent efectiva la igualtat d'oportunitats i la cohesió social" Carrasco (2001, p.36).

Podem partir i considerar un esquema molt senzill per l'aprenentatge de la nova llengua:

### **Student Oral Language Observation Matrix. SOLOM Teacher Observation Tool**

#### **4.4.2 Matriu d'observació del llenguatge oral de l'alumne: SOLOM**

**Eina d'observació del mestre.** Quadre Califòrnia

MATRIU D'OBSERVACIÓ DEL LLENGUATGE ORAL

#### **Matriu d'observació del llenguatge oral de l'alumne: SOLOM**

**Eina d'observació del mestre**

NOM ALUMNE:..... CURS: ..... DATA(1):..... DATA (2):.....  
DATA (3):.....

NIVELL	1	2	3	4	5
(A) COMPRESIÓ	No pot entendre una conversa (frases molt senzilles)				
(B) FLUIDESA	Parla molt fragmentada, conversa impossible				
(C) VOCABULARI	Vocabulari molt limitat, conversa impossible				
(D) PRONUNCIACIÓ	Moltes dificultats de pronunciació, impossible entendre la seva parla				
(E) GRAMÀTICA	Error gramaticals i en l'ordre de les paraules que fan impossible entendre la seva parla				

El SOLOM és una eina per conèixer el nivell de llenguatge de l'alumne nouvingut. És una escala amb una puntuació que va de l'1 al 25. Serveix per:

Determina la fase d'adquisició de la llengua per a cada alumne.

Té cinc escales per mesurar l'assoliment de les diferents dimensions del llenguatge: comprensió, producció, vocabulari, pronunciació i gramàtica.

Ajuda a decidir a quin grup de nivell de llengua se situa l'alumne.

Serveix per fer un seguiment del progrés de l'alumne.

És un criteri per reassignar un alumne d'un grup "English Learners a Fluent English Proficient (R-FEP)" (d'aprenent d'anglès a anglès fluid).

Puntuació SOLOM Solom Score	Nivell de desenvolupament del llenguatge. English Language Development Level (ELD)	Nivells de desenvolupament del llenguatge. Levels of English Language Development
5-11	1	Pre-producció Producció Inicial Pre-production Early production
12-18	2	Parla emergent Speech Emergence
17-20	3	Fluïdesa mitjana Intermediate Fluency
21-25	4	Fluïdesa avançada Advanced Fluency

Resultats del districte de Paramount quant a la composició dels alumnes “aprenents d’anglès”<sup>25</sup>.

Prop del 72% dels alumnes en aquesta escola són “aprenents d’anglès (EL)”.

Pocs alumnes EL a l’etapa d’educació infantil superaven els primers nivells del SOLOM , en canvi en el sisè curs molts alumnes estaven en el nivell més elevat del SOLOM (nivell 4).

Molts alumnes EL en els cursos més baixos (de 67%-85%) depenent del curs, es situaven en els dos primers nivells del SOLOM.

Resultats relacionats amb el nivell acadèmic i d’anglès:

Els nivells de coneixement curricular aconseguits a l’àrea de matemàtiques, de lectura i de llenguatge estan clarament relacionats amb els nivells aconseguits de domini de l’anglès (L2) en tots els cursos.

Els alumnes amb un nivell més avançat d’anglès (L2) en aquests primers cursos demostraven un resultat millor en el conjunt d’aprenentatges curriculars.

Per tant, el nivell avançat de L2 permet un treball amb més profunditat de les diferents matèries curriculars i, viceversa, un nivell poc avançat de L2 dificulta la comprensió i l’assoliment dels objectius de les diferents matèries i, en definitiva, pot ser una de les causes del fracàs escolar dels alumnes nouvinguts.

Suggeriments per a la consolidació del programa

Oferir un ambient d’aprenentatge positiu i motivador que, al mateix temps, sigui acollidor i doni suport als alumnes diversos.

Exposar els treballs dels alumnes a la classe.

Afavorir una bona comunicació entre la família i l’escola.

Els mestres de les classes de EL han de tenir les credencials (nivell de formació) que el districte exigeix per atendre aquest alumnat divers (English Learner Advisory Committee (ELAC)).

<sup>25</sup> S'utilitza el terme “aprenent d’anglès” per a tots els alumnes nouvinguts a Califòrnia i que tenen una llengua L1 diferent a l’anglès. Anteriorment s'utilitzava el terme “minories ètniques, alumnes immigrants” però degut a les connotacions que aquests conceptes poden comportar es prefereix utilitzar el terme “alumnes aprenents d’anglès”

### 4.4.3 Escoltar i parlar

#### NIVELL INICIAL

- 1.1. Respon a direccions senzilles i qüestions utilitzant accions físiques i altres mitjans de comunicació no verbal. (Ex. aparellar objectes, fer un dibuix, assenyalar amb el dit un objecte)
- 1.2. Demostra comprensió d'instruccions orals mitjançant respostes no verbals.
- 1.3. Respon amb paraules senzilles o frases a preguntes sobre textos escrits senzills.
- 1.4. Distingeix sons a l'inici, al mig i al final de paraules senzilles.
- 1.5. Demostra comprensió d'un vocabulari senzill amb l'acció escaient.
- 1.6. Reconeix fonemes que no corresponen als sons que l'alumne escolta i produeix.

#### NIVELL INICI DE MITJA

- 1.7. Escolta una història senzilla i respon oralment utilitzant respostes d'una a dues paraules.
- 1.8. Identifica oralment els punts més importants d'una conversa i d'un conte que es llegeix en veu alta, utilitzant frases senzilles.
- 1.9 Entén de manera molt senzilla la idea principal de presentacions orals del contingut d'una matèria.

#### NIVELL MITJÀ

- 1.10. Respon als missatges fent preguntes senzilles.
- 1.11. Escolta atentament les històries i informació i identifica els detalls clau i els conceptes més importants utilitzant la comunicació verbal i la no verbal.
- 1.12. Reprodueix històries i parla sobre activitats relacionades amb l'escola utilitzant un vocabulari més ampli, paraules descriptives, així com frases fetes.
- 1.13. Identifica la idea principal i alguns dels detalls de les presentacions orals, contes familiars així com conceptes clau del contingut de les matèries treballades.
- 1.14. Respon a una enquesta bàsica de preguntes.

#### 4.4.4 Producció oral

##### NIVELL INICIAL

- 1.15. Comença a parlar amb algunes paraules o frases, utilitzant alguns fonemes i formes gramaticals pròpies de la llengua.
- 1.16. Respon algunes preguntes senzilles amb una o dues paraules.
- 1.17. Pregunta i respon utilitzant frases molt senzilles.
- 1.18. descriu objectes comuns i situacions amb llenguatge general i específic.
- 1.19. Utilitza algunes fórmules comuns socials de cortesia (Ex. gràcies, bon dia, benvingut,...).
- 1.20. Identifica oralment diferents tipus de programes televisius (magazins, documentals, reportatges)
- 1.21. Identifica i produeix rodolins.
- 1.22. Respon apropiadament a les interaccions socials i acadèmiques (Ex. preguntes i respostes senzilles).
- 1.23. Interpreta (role-play) un personatge d'un conte familiar conegut, utilitzant paraules i frases.
- 1.24. Reconeix i sap anomenar totes les lletres majúscules i minúscules de l'alfabet.

##### NIVELL INICI DE MITJA

- 1.25. Entén i executa una seqüència d'accions explicades oralment.
- 1.26. Sap explicar converses i contes senzills i coneguts utilitzant gestos, expressions i objectes il·lustratius.
- 1.27. Comunica oralment necessitats bàsiques (Ex. "puc agafar un got d'aigua?")
- 1.28. Recita rimes familiars, cançons, poemes, contes senzills,...
- 1.29. Prepara i presenta petites presentacions orals.
- 1.30. Identifica oralment les parts més importants d'un text que se'ls ha llegit utilitzant paraules clau o frases.

## NIVELL MITJÀ

- 1.31. Fa i respon preguntes (Ex. “és el teu torn per anar a l'aula d'informàtica?”)
- 1.32. Reconeix que algunes paraules poden tenir significats múltiples.
- 1.33. Participa activament en converses socials amb els companys i adults preguntant qüestions molt senzilles i sol·licitant informació.
- 1.34. Identifica la varietat de missatges dels diferents mitjans i dóna alguns detalls (Ex. ràdio, televisió, pel·lícules,...)
- 1.35. Prepara petites presentacions orals.
- 1.36. Reconeix abreviacions comuns (Ex. Sr., Sra.)
- 1.37. Després d'una activitat de grup, sap presentar oralment un procediment de tres o quatre passos necessaris per aconseguir un objectiu.



## GRAMÀTICA

### 4.4.5 Habilitat de reconeixement

#### NIVELL INICIAL

- 2.1. Reconeix i utilitza els morfemes més comuns en frases senzilles (Ex. normes gramaticals sil·làbiques bàsiques, fonemes, plurals regulars i irregulars,...)
- 2.2. Reconeix prefixes, sinònims i antònims senzills.
- 2.3. Identifica la diferència entre utilitzar “vostè” o “ell”

#### NIVELL INICI DE MITJA

- 2.4. Reconeix frases, .

#### 4.4.6 Estratègies d'immersió:

Repetir després de mi

Hola. Bon dia. Avui és..... És un dia assolellat. Estem a la classe.....

Jo sóc la mestra..... Qui ets tu? El meu nom és.....

M'agrada l'escola.

Temps dels verbs

Present: jo camino, jo respiro, jo toco, jo salto

nosaltres caminem, nosaltres respirem, nosaltres toquem, nosaltres saltem.

Parelles de paraules semblants

Set/sed,

#### TPR (Total Physical Response) Resposta física total

Aixeca't.

Seu.

Gira't.

Toca't el nas.

Toca't el braç.

Pessiga't la galta.

Toca't el cap.

Pessiga't la cama. ...

Oposats

(Utilitzar imatges o dibuixos per entendre els oposats)

Dalt / Baix. Sobre / Sota. Alt/baix.

Nou/vell. Gras/prim. Lleuger/pesat.

Seqüències de tres imatges

Demana a l'alumne que descriu què passa en cada imatge.

Llegir en veu alta i reproduir-ho.

Selecciona una història senzilla per llegir en veu alta. Ensenya les imatges. Demana a l'alumne que reproduï la història. Els alumnes més grans també la poden escriure.

Dictat

L'alumne escriu les frases dictades (Ex. fa sol)

Preguntes

L'alumne té oportunitat de fer preguntes sobre els personatges d'un conte. Els alumnes més grans també les poden escriure.

En aquest procés d'aprenentatge de la L2 comptarà també el propi caràcter de l'alumne i altres aspectes culturals. Hi ha alumnes molt expressius que no dubten en produir frases barrejant paraules de diferents llengües, altres esperen més abans de produir missatges perquè volen sentir-se més segurs al produir el missatge o, fins i tot, tenen una sensació més gran de ridícul que d'altres. Tot és possible, hi ha una gran diversitat de casos.

Progressivament, l'alumne necessitarà ampliar el seu vocabulari, utilitzar frases més complexes i li caldrà segurament un reforç de llengua per accelerar el seu aprenentatge i poder seguir amb regularitat el currículum ordinari.

Per a l'aprenentatge de la lectura i escriptura per a alumnes d'incorporació tardana s'haurà de preveure un mètode d'acord amb la seva edat cronològica. Hi ha mètodes que són per a infants i d'altres que són per a adults. S'haurà de buscar aquell mètode que estigui d'acord amb la seva edat.

Els mestres i professors/res hauran d'anar vetllant perquè l'aprenentatge del llenguatge per part de l'alumne evolucioni amb correcció gramatical, que augmenti la riquesa i precisió lèxica, que faci servir correctament els temps verbals, que faci correctament les concordances. Que utilitzi correctament tots aquests i d'altres aspectes ha de ser objecte d'una observació sistemàtica que, en tot cas, ens farà adonar de si l'alumne evoluciona correctament quant a l'aprenentatge del llenguatge.

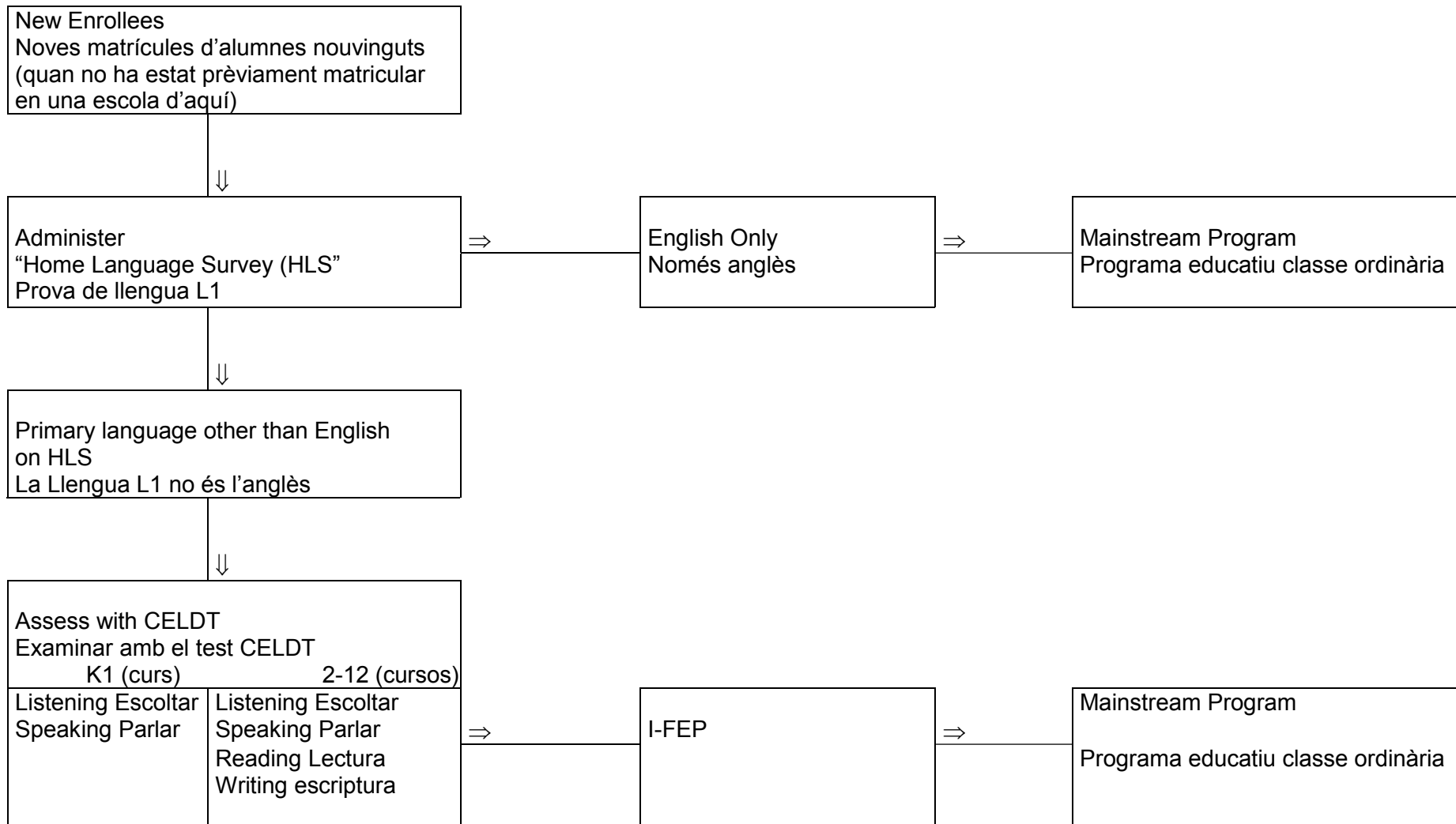


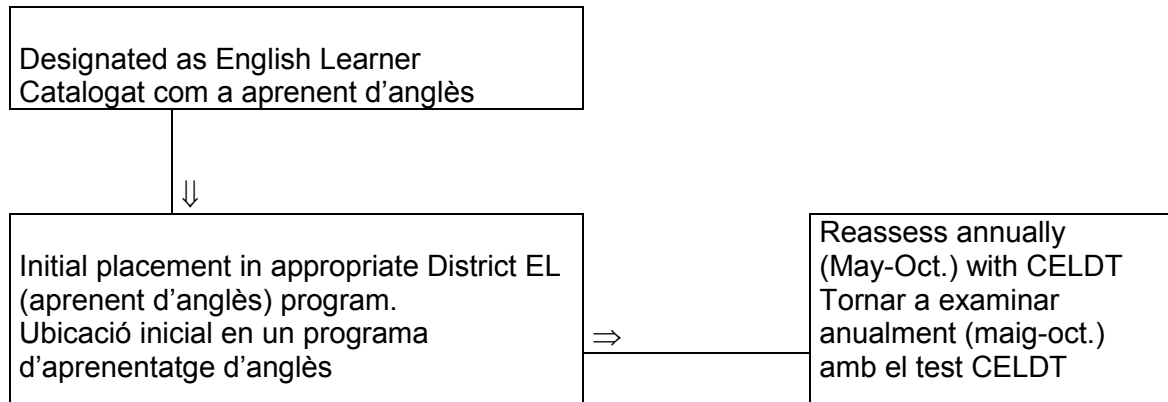
#### 4.5 Programes d'Instrucció del Districte de Paramount, CALIFÒRNIA District Instructional Programs

Programa Bàsic Regular en Anglès English Language Mainstream Program			
Nom del Programa Program Name	Programa Accelerat d'Adquisició de l'Anglès (Immersion de l'Anglès Estructurat) Principiant-Pre-intermig  Accelerated English Acquisition Program (Structured English Immersion) Beginning/Early Intermediate	Programa de Transició a l'Anglès Intermig/Pre-Avançat  Transitional English Program Intermediate/Early Advanced	Programa Bàsic Regular Únicament Anglès/I-FEP / R-FEP / Avançat (pendent de reclassificació)  Mainstream Program English Only / I-FEP / R-FEP / Advanced (pending Reclassification)
Descripció Description	Els alumnes aprenen l'idioma anglès i el programa d'estudis bàsic modificat	Els alumnes aprenen el programa d'estudis bàsic del seu nivell de grau i continuen amb l'aprenentatge de l'anglès	Els alumnes aprenen el programa d'estudis bàsic impartit en anglès
Metes Goals	Desenvolupament ràpid de l'anglès Instrucció del curs d'estudis al nivell d'habilitat del llenguatge  Nota: Aquest és un programa de lectura basat en els Standards de l'ELD (Desenvolupament del Llenguatge en anglès), utilitzant els textos i materials de les arts del llenguatge.	Desenvolupament Continuït del Llenguatge en Anglès (ELD): comprensió, producció oral, lectura, escriptura. Aprentatge del curs d'estudis del grau apropiat amb instrucció modificada (Instrucció Acadèmica en Anglès, especialment dissenyada SDAIE, materials, etc.)	Aprentatge del curs d'estudis del grau apropiat
Alumnes a qui s'ofereix aquest servei Students Served	Alumnes en Procés d'Aprèndre Anglès amb un nivell de fluïdesa "menys raonable": Principiant Pre-intermig	Alumnes en Procés d'Aprèndre Anglès amb nivell de fluïdesa "raonable" Pre-avançat Avançat	Alumnes amb destreses completes en anglès (I-FEP, R-FEP)
Durada del programa	Un o més anys, depenent de la necessitat	Els alumnes han de sortir d'aquest programa després d'un màxim de tres	S'ofereix en tots els nivells de grau

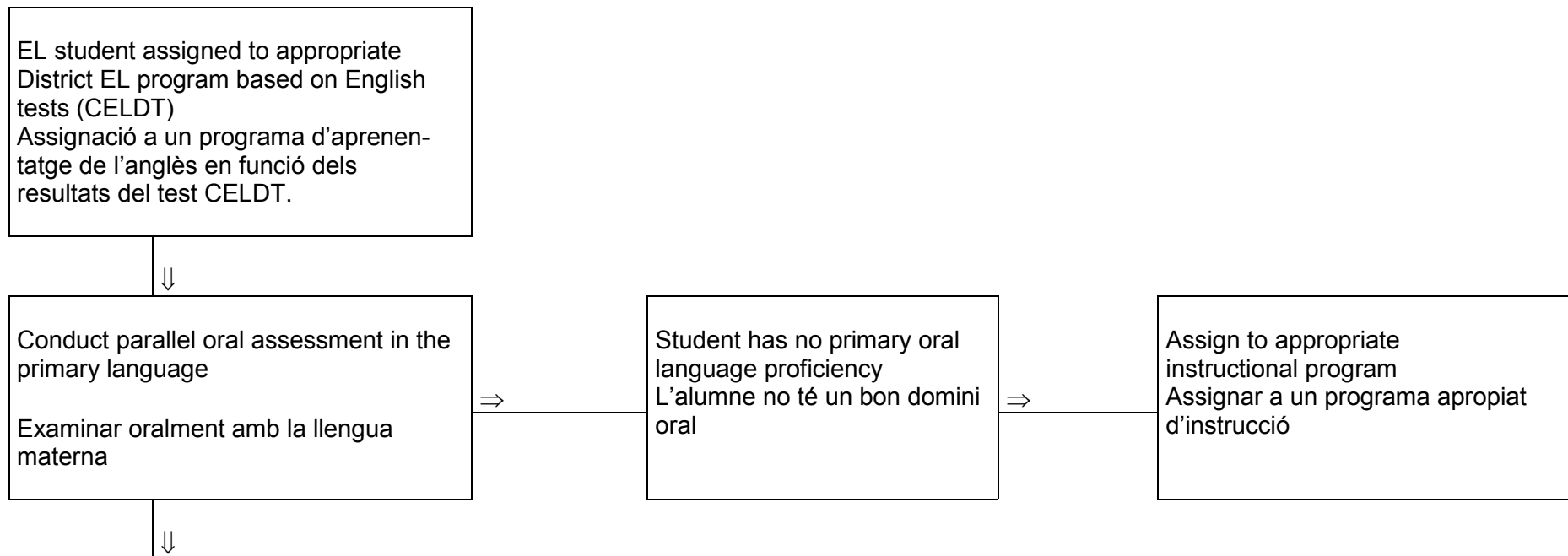
Programa Bàsic Regular en Anglès English Language Mainstream Program			
Nom del Programa Program Name	Programa Accelerat d'Adquisició de l'Anglès (Immersion de l'Anglès Estructurat) Principiant-Pre-intermig  Accelerated English Acquisition Program (Structured English Immersion) Beginning/Early Intermediate	Programa de Transició a l'Anglès Intermig/Pre-Avançat  Transitional English Program Intermediate/Early Advanced	Programa Bàsic Regular Únicament Anglès/I-FEP / R-FEP / Avançat (pendent de reclassificació)  Mainstream Program English Only / I-FEP / R-FEP / Advanced (pending Reclassification)
Program Duration		anys	
Instrucció ELD ELD instruction	Combinat amb les Arts del Llenguatge: Desenvolupament del Llenguatge Anglès (ELD) Comprensió Producció Oral Lectura Escriptura	Combinat amb les Arts del Llenguatge Desenvolupament del Llenguatge Anglès (ELD) Comprensió Prod. Oral Lectura Escriptura	N / A (no és aplicable)
Contingut bàsic Core Content	Curs d'estudis al nivell de l'habilitat del llenguatge Estratègies utilitzades en anglès estructurat	1. Transició al curs d'estudis del nivell de grau Estratègies apropiades en anglès SDAIE	Curs d'estudis al grau apropiat
Característiques especials Special Feature	Aquest programa està considerat legalment com "Immersion a l'Anglès a l'aula" i és requerit per la llei estatal (Prop. 227)	Aquest programa està considerat legalment com un "Programa Bàsic Regular d'Anglès a l'aula"	Aquest programa està considerat legalment com un "Programa Bàsic Regular d'Anglès a l'aula"
Autorització de mestres Teacher Authorization	Certificats de CLAD, BCLAD, LDS, BCC, SB 1969/395, o en tràmit	Certificats de CLAD, BCLAD, LDS, BCC, SB 1969/395, o en tràmit	N / A (no és aplicable)

#### 4.5.1 Identificació inicial dels alumnes i prova de nivell de llengua L2 (anglès) (a completar dins dels trenta dies de la matriculació al centre educatiu)

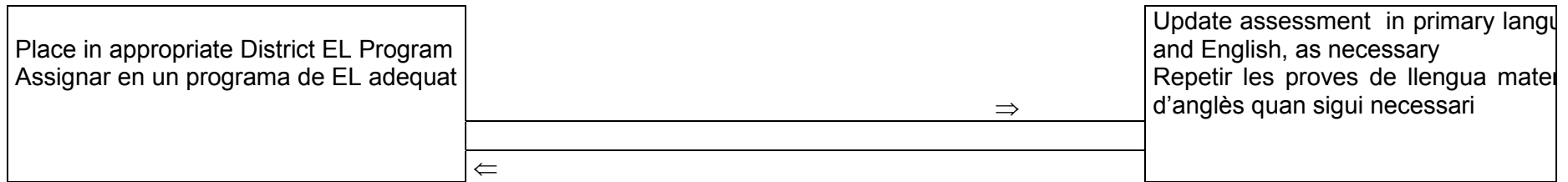




Identificació inicial dels alumnes i prova de nivell de llengua L1 (llengua materna)  
(a completar dins dels noranta dies de la matriculació al centre educatiu)







INITIAL IDENTIFICATION INSTRUMENTS EINES D'IDENTIFICACIÓ INICIAL			
Grades Cursos	Oral Spanish Espanyol oral	Spanish Reading Lectura en espanyol	Writing Escriptura
K-12 d'Educació Infantil fins a Secundària	IPT (espanyol) SOLOM (no espanyol)	IPT Reading Translated Passage (non Spanish)	District Writing Prompts and Rubric Scoring



## 4.6 Escoles accelerades a Califòrnia

En la línia de treball concebuda en aquest apartat, ens ha semblat oportú recollir les experiències de Califòrnia sobre Escoles Accelerades.

**“Accelerated Schools PLUS (AS PLUS) is an international endeavor to transform whole school communities – especially those set apart by high poverty, low academic performance and remediation -- to enriched environments characterized by accelerated instruction and gifted and talented teaching strategies that have been traditionally reserved for only the top 5% of students. The Project was conceived, founded, and developed by [Professor Henry Levin](#) at Stanford University in 1986, to address these communities and the questions and challenges presented in the 1983 report *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform* (United States Department of Education, 1983). Since its inception in 1986-87, the Project has reached over 1,500 elementary and middle schools. “**

Com compartir recursos i responsabilitats

Les escoles accelerades es basen en tres principis rectoris:

Treballar tota la comunitat educativa en el mateix objectiu: optimitzar els esforços dels mestres, del professorat, dels directors/es, de les famílies, de l'alumnat i de tota la comunitat del municipi en un mateix esforç comú.

Participar responsablement en les decisions que es prenen: implicar-se des de tots els estaments en les decisions que pren el centre per afavorir els resultats educatius d'aquest alumnat amb més mancances.

Construir l'escola compartint els recursos de la comunitat: recursos humans, materials.

Un dels objectius principals és que els alumnes en situacions més desfavorides tinguin el mateix accés a una educació amb altes expectatives, de manera que puguin desenvolupar al màxim les seves capacitats intel·lectuals, socials, emocionals, creatives i físiques. Així doncs, l'objectiu final seria aconseguir alumnes autònoms en el seu aprenentatge, que sàpiguen i que vulguin descobrir, explorar i participar en el món que els envolta.

Un extracte del document “The Accelerated School’s vision Statement” aprovat per les escoles accelerades de Califòrnia l’any 1994 diu així: “Nosaltres, les escoles accelerades, ens comprometem a desenvolupar pensadors crítics, que siguin competents i amb ganes de realitzar-se i contribuir al desenvolupament de la nostra societat. Som una comunitat col·laboradora, dedicada a desenvolupar un currículum competitiu en un ambient segur i creatiu”.

En aquestes escoles accelerades de Califòrnia, els alumnes procedents d'ambients desfavorits troben unes altes expectatives, amb treball en grup, estratègies d'investigació i projectes de treball en què tots els membres de la comunitat educativa estan implicats i col·laboren en el seu procés d'aprenentatge (26).

La idea de les escoles accelerades, segons Sabrina Mims, va sorgir quan Henry Levin, professor de la Universitat de Stanford, va descobrir que hi havia uns grups de població infantil clarament abocats al fracàs escolar perquè l'escola no responia a les seves necessitats ni a les seves expectatives. Així va començar un projecte pilot a San Francisco l'any 1986, l'objectiu del qual era que les baixes expectatives que ofería l'entorn es traduïssin en altes expectatives dins de l'escola, aprofitant les seves capacitats i possibilitats d'aprenentatge.

---

<sup>26</sup> *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 285, “Escuelas Aceleradas. Un sueño que se hace realidad”, José Luis Bernal y Maite Gil.

Després d'alguns anys de treball canviant l'organització de l'escola per ser més inclusiva i els mètodes de treball, s'han aconseguit uns resultats més bons: millora considerable del domini de destreses bàsiques, el nivell de raonament, les actituds respecte a l'aprenentatge, la participació dels pares i de les mares i, en definitiva, un millor clima escolar. Segons els últims test (cada any a Califòrnia es realitzen uns test standard de llengua i matemàtiques per a tots els alumnes de l'Estat) les últimes puntuacions han demostrat un increment positiu del 50%. Així mateix, ha disminuït considerablement l'absentisme escolar (el 95% d'assistència a classe és una de les més altes del districte escolar). Com diu Levin, "cada escola és única, el moviment d'escoles accelerades està creixent, té la seva pròpia vida i recull les necessitats del seu propi entorn i cada centre educatiu ha de crear i desenvolupar la seva pròpia visió educativa i controlar la seva pròpia organització" (27).

#### 4.6.1 ANÀLISI DE LES ESCOLES ACCELERADES<sup>28</sup>:

##### PRINCIPIS PRINCIPALS

- unitat d'objectiu (objectiu comú)
- decisions i responsabilitats de la pròpia escola
- construir a partir dels punts forts

##### Valors accelerats

##### Escoles accelerades en acció

Les escoles accelerades tenen l'objectiu d'aconseguir que TOT l'alumnat, en finalitzar l'escola ordinària elemental, tingui el nivell acadèmic dels companys de la seva edat.

Utilitzem el terme "accelerades" perquè els alumnes amb risc han d'aprendre a una velocitat més ràpida que la resta de l'alumnat (no a una velocitat més lenta que el que fa és deixar-los cada vegada més enrera). Només una estratègia d'enriquiment, no una de remei, pot oferir esperança per canviar la crisi educativa de l'alumnat de risc.

Les **Escoles Accelerades** (a partir d'aquí les citaré com **EA**) trenquen els límits que les escoles posen a l'educació de l'alumnat de risc:

- En lloc d'etiquetar els alumnes com a lents, les EA tenen expectatives molt altes per a tot l'alumnat.
- En lloc d'enviar l'alumnat a les classes de reforç amb uns objectius molt baixos, les EA es fixen uns màxims acadèmics per a tot l'alumnat.
- En lloc de baixar el ritme d'aprenentatge dels alumnes de risc, les EA combinen el currículum més rellevant, la diversitat de tècniques i l'organització creativa de l'escola per accelerar el progrés de tot l'alumnat.

---

<sup>27</sup> Levin, Henry (1998) "Accelerated school's: a decade of evolution". *Academic Publishers*, pp. 807

<sup>28</sup> *Revista Escoles Accelerades* "The Accelerated School's vision Statement". Traducció i adaptació: Maite Torres i Blanqué

- En lloc d'oferir activitats de còpia i repetició, les EA ofereixen programes instructius estimuladors basats en la resolució de problemes i aplicacions interessants.
- En lloc de limitar-se a l'input dels mestres, les EA sistemàticament identifiquen els seus propis reptes i les solucions per a aquests.
- En lloc de tractar els pares com un problema, les EA construeixen a partir de tots els punts forts dels pares i l'alumnat.

Pot semblar estrany parlar d'acceleració per a l'alumnat de risc. Aquesta és una estratègia normalment reservada per a l'alumnat que sobresurt o sobredotat, aquells que tenen nivells molt alts. És interessant pensar que nosaltres ens plantejem com enriquir l'alumnat que ja està a nivells alts i en canvi fem anar més a poc a poc l'alumnat amb més desavantatges educatius. Volem accelerar l'educació de tot l'alumnat perquè pensem que és el correcte. Sabem que temptatives anteriors han funcionat.

### **Tres principis centrals:**

Les EA es basen en tres principis centrals:

1. Unitat d'objectiu (Objectiu comú)
2. Decisions i responsabilitats de la pròpia escola
3. Construir a partir dels punts forts de l'alumnat, del professorat, del claustre, de l'equip directiu, dels pares, en lloc de fixar-nos en els seus punts fluixos.

La pràctica activa d'aquests tres principis és el vehicle per construir una EA. Els tres principis són importants perquè permeten a l'escola respondre millor a les necessitats específiques de la seva comunitat. A continuació s'exposen uns exemples de cada principi:

#### **1. Unitat d'objectius (objectiu comú)**

Es refereix a la força entre pares-mares, mestres, professorat, alumnat, i equip directiu per aconseguir un conjunt d'objectius per a l'escola que seran el centre dels esforços de tothom.

Un element central d'aquesta unitat ha de ser transformar l'escola en una EA, la qual farà que tot l'alumnat pugui des d'un bon començament beneficiar-se de totes les experiències educatives. Aquest procés inclusiu de definir un objectiu comú és molt important.

L'estructura tradicional de l'escola no ofereix gaires oportunitats o incentius per treballar tots junts amb un nivell de visió més àmplia. Al contrari, normalment es treballa aïllat de la resta. L'estructura present ens demana les contribucions dels pares i de l'alumnat per tenir una visió més àmplia.

En definir la unitat de l'objectiu, l'escola comunitària crea uns objectius per la pràctica diària els quals no són passius i no tenen res a veure amb paraules escrites en paper. Aquesta unitat d'objectius ofereix una visió per organitzar un marc escolar on es pot incloure el currículum, l'ensenyament i l'organització.

## **2. Decisions i responsabilitats de la pròpia escola**

Es refereixen a l'habilitat de l'escola per prendre:

- a) decisions importants
- b) acceptar responsabilitat per implementar aquestes decisions
- c) acceptar responsabilitat per resultats d'aquestes decisions

La idea final és trencar la dinàmica actual entre equip directiu, professorat, pares, alumnat, en la qual cada estament culpa els altres i els factors fora de control que causen uns resultats tan baixos de l'alumnat.

Entre les decisions més importants de l'escola hi ha les decisions respecte al currículum, les estratègies d'ensenyament, els materials d'aprenentatge, el personal, i l'habilitat per utilitzar els recursos.

És important que la decisió responsable de tots aquests elements estigui dins de la pròpia escola.

## **3. Construir a partir dels punts forts**

Es refereix a utilitzar tots els recursos d'aprenentatge que l'alumnat, pares, claustre i la comunitat ofereix al centre, moltes vegades pares i mestres no són utilitzats òptimament en la majoria de les escoles. Els pares poden ser un aliat molt poderós dins del procés educatiu perquè volen que els seus fills progressin.

El professorat aporta intuïcions, estratègies i organització intel·ligent. Aquestes habilitats són ignorades moltes vegades a l'escola i els mestres són exclosos de les decisions més importants.

Els punts forts de l'alumnat de risc moltes vegades no són vistos perquè aquest alumnat se'l compara amb alumnat de classe mitjana i per tant no se'ls troba les mateixes capacitats d'aprenentatge. El professorat normalment es troba limitat a l'hora de treballar amb aquest alumnat pertanyent a grups culturals diferents, grups socials de classe baixa, immigrants i que no parlen "anglès".

És necessari que els mestres treballin per entendre les diferències culturals i a partir d'aquí construir amb els punts més forts.

A més a més del fet de la diversitat cultural, hi ha la diferència d'estils d'aprenentatge que presenta l'alumnat. Les escoles tradicionalment centren el treball en llibres de text, quan hi ha moltes altres maneres d'aprendre (oralment, manipulativament, artísticament, etc.).

Unes altres estratègies d'aprenentatge inclouen l'interès i la curiositat en l'expressió oral i artística, habilitats que poden ser apreses a través de la manipulació apropiada de materials (Montessori), diferenciació de tasques i capacitat per aprendre sense haver de dominar primer la llengua d'aprenentatge.

## **Valors accelerats**

Sota aquests principis i pràctiques accelerades hi ha un conjunt de valors, creences i actituds, els quals si són compartits poden crear la cultura de canvi per a una escola accelerada. Aquests valors, actituds i creences estan interrelacionats:

Igualtat: tot l'alumnat pot aprendre i té el mateix dret a obtenir un bon nivell educatiu.

Comunicació / comunitat: l'alumnat participa més activament en l'aprenentatge del grup.

Reflexió: l'alumnat participa en exercicis de solució de problemes i d'interpretació al currículum.

Experimentació: l'alumnat està involucrat en exercicis de descobriment.

Confiança: mestres, pares, alumnat i directores han de confiar mútuament.

Acceptació de riscos: totes les parts han de contribuir en els seus esforços.

Molts dels valors d'aquest projecte d'EA parteixen del treball del Sr. John Dewey, un filòsof i educador que va creure que l'educació democràtica implica fe en el potencial de tot l'alumnat i dels adults que treballen en el centre.

Les persones comencen a adonar-se d'aquest potencial, diu el Sr. Dewey, quan els membres dels grups prenen un rol important en la solució dels problemes. El procés de col·laboració serveix de model per la gestió de les escoles accelerades.

## **L'acció a les EA**

Aquests tres principis: unitat d'objectiu, decisions i responsabilitats de la pròpia escola, construir a partir dels punts forts, representen les bases per a una escola accelerada, perquè aquestes bases ens fan escollir el currículum, les estratègies d'ensenyament, i la implementació del canvi.

Un enfocament comprensiu i integrador del currículum de l'ensenyament i de les pràctiques organitzatives oferirà una visió d'una EA.

El currículum d'una EA està enriquit i dona molta importància al desenvolupament del llenguatge a totes les matèries, matemàtiques i ciències incloses. El desenvolupament del llenguatge inclou una presentació a la lectura i a l'escriptura per obtenir significat. Les EA fan que els alumnes siguin els protagonistes de la seva pròpia educació i aconseguen així lligant les experiències diàries amb les cultures de l'alumnat. Les EA es centren en la solució de problemes i en les habilitats d'anàlisi. Finalment, les EA tenen un currículum comú per a tot l'alumnat.

L'ensenyament dins de les EA afavoreix experiències d'aprenentatge mitjançant projectes, treballs de solució de problemes, i treballs manipulatius. Aquest és un aprenentatge actiu en el qual l'alumnat construeix, experimenta i descobreix. Els mateixos alumnes es converteixen en professors d'altres companys mitjançant activitats de treball cooperatiu i de tutoria dins de diferents edats.

Els mestres són uns facilitadors de les activitats de l'alumnat en lloc d'uns transmissors de coneixements. Finalment, el diagnòstic del nivell de l'alumnat és una peça clau per poder comprovar la millora.

Dins de l'organització de les EA es treballa en la participació de tots els estaments. S'espera que els pares col·laborin en tot el procés. Als pares també se'ls dona una formació per poder ajudar els seus fills en les tasques educatives.

Altres membres de l'administració també participen en oferir activitats d'informació, ajuda tècnica i formació permanent dins dels claustres.

Moltes reformes educatives representen canvis que només es centren en algun costat del triangle, per exemple de vegades es parla de canviar les estratègies (base del triangle), o noves activitats de matemàtiques (costat esquerre), o noves estratègies d'ensenyar la lecto-escriptura (costat dret). Però normalment, aquestes estratègies no tenen gaire impacte les unes amb les altres dins del programa de l'escola. Les EA tenen un enfocament comprensiu on les tres parts treballen juntes.

Aquestes només són algunes de les característiques de les EA. El que és obvi és que les EA no són només una escola convencional amb classes compensatòries o especials. Tot al contrari, representen un ambient i un clima que transforma tota l'escola. La força es centra a l'escola i no en una classe particular, o en el currículum o en cap aspecte en concret...

### **Què és un projecte d'escoles accelerades?**

Els projectes d'escoles accelerades van començar a la Universitat de Stanford l'any 1986 com un enfocament comprensiu de canvi dins de l'escola, dissenyat per millorar l'educació de l'alumnat en situacions de risc. En lloc d'ubicar aquest alumnat dins de classes de recuperació, les EA acceleren l'aprenentatge oferint als alumnes amb nivells més baixos el que l'escola tradicional havia reservat per als alumnes amb nivells més alts o sobredotats.

Tradicionalment, els alumnes en situacions de risc han anat a les classes de recuperació que el que fan és enlentir el procés d'aprenentatge. S'espera que aquesta pràctica permeti en aquests alumnes agafar els seus companys, en canvi les investigacions demostren que aquestes classes fan que els alumnes encara tinguin nivells més baixos.

Així doncs, en lloc de "posar remei" a aquests alumnes, les EA tenen expectatives molt altes per a cada alumne, i li ofereixen experiències d'aprenentatge molt significatives, rellevant en el seu contingut i amb els objectius del currículum. Mitjançant la reflexió de la situació actual de l'escola i assessorant les seves demandes i donant-li sentit i poder a cada membre de la comunitat per participar en la creació de l'escoles, les EA es transformen en si mateixes en "escoles de somni" a les quals tothom voldria enviar el seu fill.

### **Què fa que una escola sigui accelerada?**

No hi ha una única característica que fa que una escola sigui accelerada. Al contrari, cada escola utilitza de manera particular la filosofia de les EA per treballar en col·laboració per aconseguir els objectius.

La filosofia es basa en tres principis democràtics i en un compromís per oferir a tot l'alumnat un bon aprenentatge. El procés de transformació sistemàtica és un mitjà per aconseguir "aquí i ara" que l'escola aposti per a l'aprenentatge de tot l'alumnat.

## **FILOSOFIA**

Les EA s'adhereixen a tres principis interrelacionats que normalment estan absents de les escoles tradicionals:



## **Unitat d'objectius**

A les EA, tots els membres de la comunitat escolar comparteixen un somni d'escola i de treball cap a aconseguir uns objectius comuns que beneficiaran a tot l'alumnat.

### **Empowerment (donar poder) amb responsabilitat**

Cada membre de la comunitat escolar té el poder per participar en el procés de presa de decisions, compartir la responsabilitat d'implementar aquestes decisions i ser-ne responsable.

### **Construir sobre els punts forts**

A l'hora de crear una escola de somni, les comunitats escolars accelerades reconeixen i utilitzen els coneixements, talents i recursos de cada membre de la comunitat escolar.

Les EA comparteixen un conjunt de valors, creences i conductes els quals creen un ambient afavoridor de la innovació i la col·laboració. Al llarg del desenvolupament d'una EA, qualitats com igualtat, confiança, participació, col·laboració, reflexió, i assumpció de risc emergeixen i ajuden a guiar les accions i interaccions de tots els membres de la comunitat escolar.

### **Aprentatge enriquidor (powerful)**

A les EA, el millor d'allò que sabem sobre educació -que normalment és reservat per als millors alumnes - és compartit amb tot l'alumnat. Tot l'equip treballa per convertir cada classe en un ambient d'aprenentatge enriquidor, on els mestres i els alumnes són animats a pensar creativament i a explorar els seus interessos, i on se'ls permet desenvolupar les seves capacitats per aconseguir alts nivells d'èxit.

Les EA afavoreixen els coneixements a través de l'exploració i el descobriment basats en la curiositat natural de l'infant, i veure les connexions entre les activitats escolars i les seves vides fora de l'escola. Totes aquestes experiències d'aprenentatge requereixen un pensament imaginatiu, un raonament complex i una solució de problemes.

Les EA no tenen un llistat prescriptiu de característiques, perquè acostumen a fragmentar els canvis en currículum i aprenentatge. En canvi, la comunitat escolar accelerada fa que l'aprenentatge rellevant ho sigui de manera sistemàtica basat en les destreses de tot l'alumnat. Cada EA crea el seu propi conjunt d'experiències enriquidores d'aprenentatge basades en les seves necessitats particulars, destreses i visions.

## **PROCÉS**

En lloc de centrar-se en cap nivell particular, currículum o metodologia d'aprenentatge, les EA utilitzen un procés sistemàtic, combinant col·laboració i presa de decisions per transformar l'escola sencera. La transformació comença quan tota l'escola analitza profundament la situació actual. Tot seguit la comunitat escolar comparteix la idea d'allò que vol que sigui l'escola - el tipus d'escola de somni que cadascú voldria per al seu propi fill -. Mitjançant la comparació de la situació actual l'escola identifica els canvis prioritaris. L'escola llavors dona resposta a aquests canvis més prioritaris, treballant mitjançant una estructura de govern que utilitzi el procés de "inquiry". Aquest procés d' "inquiry" (auto-interrogació basada en l'acció reflexió) és un mètode sistemàtic que ajuda a la comunitat escolar a clarificar i entendre els problemes, buscar i implantar solucions i avaluar els resultats.

(Revista Escoles Accelerades "The Accelerated School's vision Statement". Traducció i adaptació: Maite Torres i Blanqué)

## 5 Estudis i/o cursos realitzats

### Assistència a Cursos i Jornades:

#### Institut Europeu de la Mediterrània:

- La revolució silenciosa, 2 de març
- En contra de la fabricació de la figura de l'enemic: cap a un diàleg cultural renovat a la Mediterrània, 18 de març
- Marroc: propostes pel diàleg i la convivència, 21 d'abril
- Immigració a Europa, els reptes del govern local, 29 d'abril
- Ciutats Intermèdies Mediterrànies. Els Espais de la Intermediació, 28 i 29 de juny
- La crisi del procés de pau al Pròxim Orient, 4 de desembre

#### Congrés:

- 2n Congrés Internacional. Multiculturalitat i Ciutadania. La Seu d'Urgell, 27, 28 i 29 de maig de 2004

#### Fundació Jaume Bofill, UOC i Centre de Cultura Contemporània de Barcelona:

- Educació, aprenentatge i tecnologia a la societat del coneixement, 20 d'abril
- El futur de l'educació i els valors, 1 de juny

#### Jornades:

- **CRP Hospitalet:** Tres reptes per als centres educatius i el professorat d'avui: motivació, organització i relació amb l'entorn, 10 de març, 28 d'abril i 19 de maig
- **Universitat Ramon Llull. Blanquerna:** Adaptació als canvis i processos de dol, 7 de maig de 2004

#### ICE:

- Creació de Pàgines Web amb Dreamweaver. Nivell I. Iniciació. 16 de febrer a 22 de març
- Creació de Pàgines Web amb Dreamweaver. Nivell II. Avançat (30 hores)

#### Col·legi de Metges:

- Atenció urgent a les víctimes de maltractament i violència domèstica, 29 d'abril (5 hores)
- Atenció sanitària urgent a la població gitana, 30 de gener (5 hores)

## CURSOS IMPARTITS

- Pla d'acollida i educació intercultural (15 hores). Universitat Ramon Llull. Blanquerna
- Educació inclusiva: una escola efectiva per a tothom (15 hores). Universitat Ramon Llull Blanquerna
- Asertividad y Resolución de Conflictos (Consultores, Formación y Evaluación, S.L.) Consulting
- Afrontament de l'estrès. PAS. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya

#### Universitat Autònoma de Barcelona

#### Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social

- Programa de Doctorat Educació i Societat, curs 2004-2005

## 6 CONCLUSIONS:

### 6.1 L'ESCOLA INCLUSIVA: UNA ESCOLA INNOVADORA I DE QUALITAT PER A TOTHOM

**En la concepció d'aquest treball havíem marcat dos objectius sobre l'escola inclusiva:**

- Recopilar, organitzar i fer una proposta d'aplicació i ús d'estratègies *d'Educació Inclusiva*: canvi de models educatius per donar resposta a tot l'alumnat.
- Analitzar quines condicions són necessàries per a desenvolupar escoles inclusives i oferir una educació per a la igualtat, el progrés i la cohesió social.

**Per desenvolupar aquests dos objectius ens hem basat com a marc de referència en aquests materials:**

- Com entendre i respondre a les necessitats dels infants en aules inclusives. (1) UNESCO
- Open File in Inclusive Education. (2) UNESCO

#### 6.1.1 Una educació de qualitat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu basat en els principis d'equitat, progrés i cohesió social

El model d'una escola inclusiva, és a dir una escola "efectiva per a tothom", serà probablement el model d'aquesta d'escola del segle XXI. Aquesta escola haurà de donar resposta a tota una diversitat d'alumnat d'altres cultures, amb altres llengües i orígens a més a més de la diversitat de necessitats educatives especials que ja estan presents a les nostres escoles. Per tant, els docents hem d'estar preparats per educar dins de la diversitat i poder atendre d'una forma integral les diferències. Així doncs, són necessaris canvis importants en la manera de concebre el paradigma de l'escola dins de la seva globalitat.

Els professionals de l'educació haurem de partir d'una profunda reflexió per plantejar-nos quines *condicions* són necessàries per cercar aquests canvis. Això implicarà canvis curriculars, actitudinals i de gestió de l'aula, així com nous enfocaments en la formació dels docents. Abans es pensava que les dificultats d'aprenentatge eren només de l'alumne, ara sabem que també tenen a veure amb l'escola i el context, amb les pràctiques educatives i amb els materials didàctics utilitzats, així com en el clima de treball de l'escola

El professorat, els tutors/res, els i les mestres de suport, els i les psicopedagogs/es, els i les directors/res de centres, i altres professionals externs han de formar part d'aquesta concepció d'escola efectiva per a tothom. Perquè no és només un enfocament d'una aula o d'un cicle educatiu, és un canvi de tota la institució escolar que ha d'afectar el nostre concepte d'educació de qualitat per a tothom:

- Desenvolupar una filosofia sobre la inclusió: el canvi o transformació cap a una escola més inclusiva no és només un canvi en l'organització o en les metodologies emprades en un centre educatiu, és també un canvi en la mentalitat, en les actituds i, en definitiva, en la filosofia.

- L'educació inclusiva com a desenvolupament suposa una millora professional: atendre la diversitat entre l'alumnat significa esdevenir un millor professional, ja que és necessari utilitzar totes les estratègies i metodologies més innovadores.

### **6.1.2 Definicions:**

#### INCLUSIÓ:

Els infants que es perceben com a “diferents” degut a les seves disminucions, el seu bagatge ètnic, el llenguatge, la pobresa, etc. sovint són exclosos o marginats de la societat i de les comunitats locals. La seva inclusió significa canviar les actituds i les pràctiques de les persones, les organitzacions i les associacions per tal que puguin participar i contribuir de manera igualitària i completa a la vida de la seva comunitat i cultura. Una societat inclusiva és aquella en què la diferència es respecta i es valora i on la discriminació o el prejudici es combaten activament en la política i en la pràctica. (1).

#### EDUCACIÓ INCLUSIVA:

Es refereix a les escoles, centres d'aprenentatge i sistemes educatius que estan oberts a TOTS els infants. Per tal que això sigui possible, el professorat, les escoles i els sistemes poden necessitar uns canvis per incloure la diversitat en les necessitats de l'alumnat, perquè així siguin inclosos en tots els aspectes de la vida escolar. També significa un procés d'identificació de qualsevol barrera dins i al voltant de l'escola que pugui obstaculitzar l'aprenentatge i reduir-les o treure-les. (1).

### **6.1.3 Principis:**

Referent a l'escola inclusiva (eficàcia escolar) existeixen cinc principis bàsics que defineixen l'escola eficaç i que són:

- 1- Lideratge fort (en el sentit anglosaxó del terme)
- 2- Expectatives altes en el progrés i rendiment dels alumnes
- 3- Millora de les competències bàsiques
- 4- Clima afectiu positiu i bona gestió de l'aula
- 5- Avaluacions regulars del progrés

Dins de les escoles que es plantegen amb èxit aquests cinc principis bàsics es pot trobar que el professorat comparteix la seva tasca docent: comenten estratègies, consensuen criteris i pautes de treball, apliquen l'observació constructiva mútua i l'ensenyament compartit per tal d'aprendre mútuament des de la pràctica docent (D. Reynolds 1997).

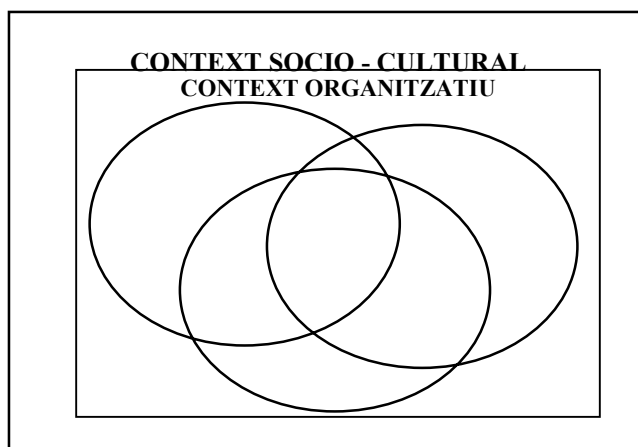
### **6.1.4 Nivells de treball:**

Dins d'un enfocament inclusiu es necessari plantejar-se quatre nivells de treball:

- a) context
- b) escola
- c) aula
- d) alumne/a

### 6.1.5 Marc de la intervenció:

Dins d'un enfocament inclusiu de centre és necessari entendre que la relació docent es dona en un medi determinat i amb uns condicionants determinats que provenen de totes les persones que interactuen en aquest medi i del medi en sí mateix.



### Un enfocament d'educació inclusiva hauria de partir dels següents punts (Ainscow, 1991):

1. Es té una visió basada en la relació de causalitat alumne-dèficit que cal començar a canviar.
2. El canvi es dona quan s'accepta que les dificultats d'aprenentatge de l'alumnat poden ser el resultat de l'organització de l'escola i de la metodologia emprada.
3. L'objectiu ha de ser la reforma de l'escola perquè sigui més eficient a l'hora d'atendre la diversitat del seu alumnat.
4. Les dificultats que mostren els alumnes i el professorat pot servir de clau per començar a fer els canvis.
5. Per fer aquests canvis és necessària una "cultura de cooperació" que afavoreixi la resolució de problemes.
6. Aquesta cultura facilitarà l'aprenentatge de tots els alumnes així com el desenvolupament professional de tot el professorat.

Els punts anteriors haurien d'ajudar a entendre que la diversitat del nostre alumnat és un motiu de canvi i, per tant, de millora de tot el centre educatiu.

### 6.2 Extracte de l'Índex d'escolarització inclusiva (Ainscow):

#### Indicadors de la classe:

1. els alumnes participen en totes les matèries i activitats
2. l'ensenyament es planifica tenint en compte a tot l'alumnat
3. el currículum potencia la comprensió i el respecte a les diferències
4. a les classes participen tots els alumnes
5. s'utilitzen diferents estils i estratègies d'aprenentatge
6. els alumnes tenen èxit en els seus aprenentatges

7. el currículum pretén desenvolupar la inclusió de cultures diferents en la societat
8. els alumnes participen en la presa de decisions del sistema
9. les dificultats d'aprenentatge són considerades oportunitats per al desenvolupament de la pràctica.

### 6.2.1 Com podem crear les condicions òptimes per assumir riscos:

La importància del context escolar és decisiva per poder crear un clima que permeti promoure pràctiques més inclusives. Els centres educatius que funcionen molt bé tenen en comú que el professorat se sent recolzat, es dona una bona relació entre docents, famílies i alumnes i comparteixen un objectiu final comú. Per tant, cal revisar l'organització general de l'escola per tal de veure quines àrees es poden millorar:

- relacions entre el professorat, l'alumnat i les famílies
- utilització de tots els recursos possibles per donar suport a l'aprenentatge
- estratègies d'afrontament de les dificultats
- directius per fomentar la formació del professorat i millorar la pràctica docent

Segons Stoll (1991), les característiques que tenen en comú les escoles "efectives" són:

- Pla d'acció comú (objectiu comú)
- Èmfasi en l'aprenentatge de tothom
- Clima de treball positiu i cooperatiu

Aquests tres grans blocs de característiques es concreten en:

- valors i creences compartits per tots els membres del centre docent
-
- expectatives elevades per a tot l'alumnat (escoles accelerades)
-
- treball en equip i formació del professorat
-
- objectius clars i concrets
-
- lideratge docent
-
- participació i suport de les famílies i de la comunitat
-
- participació i responsabilitat de l'alumnat
-
- conducta positiva de l'alumnat
-
- reconeixement i incentius a la tasca docent
-

## **6.2.2 Responent a la diversitat: Nou regles 'd'or'. Material de formació de UNESCO**

Aquest material a la unitat 3 ens proposa:

- Diferents maneres de tractar la diversitat a l'aula, que són: comunicació efectiva; control a l'aula; plans educatius individualitzats; ús de suports assistencials; preparació de classes; ajuda individualitzada per als alumnes; control del comportament dels alumnes i foment de la inclusió social de l'infant a la vida escolar.
- Un mètode per revisar el nostre ensenyament als alumnes i trobar les nostres pròpies necessitats d'ajuda i de formació.
- Com podem adaptar els tests i els exàmens perquè ofereixin una forma més justa d'avaluar l'aprenentatge dels infants amb necessitats educatives.

### **Nou regles 'd'or' del tractament de la diversitat (UNESCO):**

En aquesta part resumim les nou regles 'd'or' que tracten la diversitat a qualsevol aula amb infants, però especialment en aquella amb alumnes que tenen necessitats especials o necessitats específiques pel fet de ser nouvinguts al nostre sistema educatiu. Professors/res de tot el món les han trobat útils perquè ajuden a tenir una millor gestió de l'aula i, en definitiva, els alumnes aprenen més i millor. Són:

- 1. Incloure tots els alumnes**
- 2. Comunicar-se**
- 3. Controlar l'aula**
- 4. Planificar les classes**
- 5. Planificar personalitzadament**
- 6. Donar ajuda personalitzada**
- 7. Utilitzar ajuts tècnics**
- 8. Controlar el comportament**
- 9. Treballar en col·laboració**

### 6.2.3 Condicions necessàries per a desenvolupar escoles inclusives (efectives):

Durant els últims anys s'està evolucionant de polítiques educatives només centrades en l'atenció de l'alumne amb necessitats educatives a polítiques inclusives dirigides a tot l'alumnat, les quals es basen en:

- Formar per viure en societats multiculturals on la ciutadania sigui un valor central pel que fa al respecte, la cohesió social i el rebuig del racisme.
- Potenciar la comunicació per sobre de les diferències.
- Utilitzar tots els recursos del centre per oferir una educació de qualitat a tot l'alumnat en funció de les seves necessitats.
- Anar cap a Escoles més Inclusives (efectives) per a tothom.

Les visites realitzades, així com el buidat de les enquestes que he elaborat sobre com s'entén el Pla d'acollida i l'escolarització de l'alumnat nouvingut, m'han permès constatar uns referents comuns que impregnen el tema objecte d'aquest estudi. A l'inici d'aquest treball ens hem plantejat les següents preguntes:

- Quins canvis organitzatius són necessaris?,
- Quines condicions són necessàries per tenir escoles més "efectives" i per tant més inclusives?
- Com es canvien les pràctiques metodològiques?
- Quin lideratge és necessari en el centre per assumir aquests canvis?
- Com es forma aquest equip de professionals? Qui és el professor referent o tutor d'acollida?
- Quines tasques hauria de fer l'assessor d'acollida i quins recursos hauria de facilitar?

Dins de l'anàlisi de la situació en què es pot trobar el professorat davant l'arribada d'alumnat immigrant a les escoles i de les seves necessitats de formació constatem que:

El primer contacte amb l'alumne minoritari es produeix en el procés d'acollida. Durant aquest procés d'acollida no només participa l'alumne i el docent sinó que es dona la combinació de totes les següents persones o grups de persones: mare-pare, director/a-equip directiu, mediador-traductor/a o familiar que acompanya la família per traduir, personal del PAS, de l'oficina gestora del municipi si és el cas, etc. Des d'aquest primer contacte, es posa en marxa tot un mecanisme d'interpretacions, d'expectatives, de malinterpretacions, d'il·lusions, d'angoixes, de confiança o de recel per la quantitat de preguntes formulades durant l'entrevista, d'interpretacions del diferent codi gestual i cultural, dels silencis, de les pauses, de les relacions de gènere i d'autoritat, dels esforços que suposa tot aquest procés per l'escola i per les famílies...etc.

El concepte d'escola "efectiva" (Inclusiva) és un concepte cultural i significa molt més que la utilització d'unes tècniques apreses pel conjunt de professorat en unes sessions de formació. Anar cap a escoles més efectives per a tothom dependrà de la predisposició del professorat a adoptar un enfocament cultural i organitzatiu diferent. Aquests canvis mai són fàcils, però sabem que el paper del professorat pot canviar i, per tant, les condicions d'aprenentatge poden canviar. (Ignasi Puigdellivol, 2004). Els professors constaten la seva satisfacció laboral a mida que veuen el progrés dels alumnes.

Dins del **Pla d'Atenció a la Diversitat** (elaborat a partir del Projecte Educatiu del Centre (PEC) i que defineix l'ideari del centre, serà necessari que el centre reflexioni i prengui mesures inclusives sobre l'atenció educativa necessària per a tot l'alumnat i especialment per a l'alumnat amb necessitats educatives especials i per a l'alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socials i culturals de desavantatge. El desenvolupament del Pla d'Atenció a la Diversitat hauria d'incloure els següents 4 apartats:



### **1- Les necessitats educatives dins de la diversitat: l'escola inclusiva**

- Dèficit, discapacitat i sobredotació: alumnat amb necessitats educatives especials
- Diferències socio- culturals i d'origen: alumnat (nouvingut o autòcton) amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socials i culturals de desavantatge.
- Possibilitats i limitacions de l'escola

### **2- Planificació del suport i l'assessorament**

- Estratègies de suport i col·laboració
- Grups de suport: treball per parelles, col·laboració entre el professorat
- Suport interprofessional
- Treball innovador en equip: cohesionar els membres del grup

### **3- Anàlisi de l'Organització institucional**

- La coordinació i la formació de tots els estaments educatius
- El claustre a l'escola inclusiva
- Estratègies per al treball en equip
- Participació de l'alumnat, de les famílies i de la comunitat (Plans de zona, Comunitats d'Aprenentatge...)

### **4- Desenvolupament d'Estratègies didàctiques**

- Aprenentatge cooperatiu
- Resolució de conflictes i mediació
- Projectes de treball
- Estratègies d'enriquiment curricular
- Avaluació del progrés de l'alumne, del programa i de l'acció docent

El concepte d'escola "efectiva" és un concepte cultural i significa molt més que la utilització d'unes tècniques apreses pel conjunt de professorat en unes sessions de formació. Anar cap a escoles més efectives per a tothom dependrà de la predisposició del professorat a adoptar un enfocament cultural i organitzatiu diferent. Es podria resumir dient que un enfocament inclusiu (efectiu) es basa en la prevenció dels problemes (un ensenyament de qualitat) abans que aquests es manifestin, és a dir, en donar ajuda a l'alumnat abans que apareguin les dificultats. Aquests canvis mai són fàcils, però sabem que el paper del professorat pot canviar i, per tant, les condicions d'aprenentatge poden canviar i millorar.

#### 6.2.4 Algunes de les condicions necessàries per donar-se aquest canvi cap a escoles més efectives i acollidores per a tothom són:

- lideratge eficaç, no només del director/a, sinó distribuït per tota l'escola;
- participació de mestres i professors; alumnes i comunitat en les polítiques i decisions de l'escola;
- compromís amb la planificació col·laborativa; (treball per parelles de professionals, per grups cooperatius, veure quadre)
- estratègies de coordinació, sobre tot en relació amb la utilització del temps;
- atenció als beneficis potencials de la investigació i la reflexió, i
- una política de perfeccionament del professorat que se centri en la pràctica de classe.

#### ➤ Elements crítics per a l'escola inclusiva (G.Porter, 1990)

##### Enfocament tradicional

→ Es concentra en l'alumne

→ Assessorament de l'especialista a l'alumne

→ Resultats de diagnòstic

→ Programa alumnat

→ Programa fora aula

##### Enfocament inclusiu

→ Es concreta en la classe

→ Examina factors ensenyament

→ Resoldre conflictes col·laboració

→ Estratègies per a docents

→ Ambient adaptat i de suport aula

Passar d'un enfocament més tradicional basat en els "problemes" de l'alumnat a un enfocament inclusiu suposa entendre que la inclusió és un *enfocament holístic* que inclou tota la comunitat educativa i aquest enfocament inclusiu és el que és veritablement intercultural. Per tant, l'escola inclusiva és l'escola del futur, oberta a la comunitat, una escola per a tothom, basada en els principis d'igualtat d'oportunitats per a tothom (nois i noies, autòctons i nouvinguts) i de participació activa i amb els valors del respecte, l'acceptació crítica constructiva, el sentit de pertinença i de comunitat.

#### ➤ Escola inclusiva: una escola efectiva per tothom

Elements de reflexió per a tots els claustres:

→ Preparació → Formació docents → especialistes

→ Globalitat: enfocament holístic de l'educació

→ Escola → Context Inclusiu → Clima de treball positiu

→ Donar resposta a la diversitat d'altres cultures, llengües...



nee presents dins de la diversitat

→ Canvi de paradigma + institució + mentalitat (actituds i aptituds)



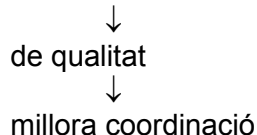
- De gestió

- Culturals
- Actitudinals
- Institucions escolars

→ Profunda reflexió sobre com fer de la nostra escola una escola més efectiva per a la nova diversitat d'alumnat.

→ Condicions: quins canvis organitzatius i metodològics són necessaris a curt i a llarg termini

→ Escola efectiva



→ Procés d'aprenentatge



Relació mestre/a- alumne / treball en equip: família, professor, institució escolar...

Estratègies cooperatives

Metodologies innovadores

→ Filosofia Comunitària.

### 6.3 Canviar les pràctiques educatives

Primer de tot, cal considerar els problemes que pot plantejar el fet de canviar les pràctiques educatives com es cita al material de UNESCO<sup>29</sup> "Hacia escuelas más eficaces para todos" . Per incorporar noves idees o formes de treballar a les nostres aules i escoles caldria reflexionar sobre les següents qüestions:

#### 1- El canvi suposa un aprenentatge

El canvi suposa un aprenentatge de noves formes de pensar i d'actuar. Intentar afrontar un canvi, individualment o en grup, ens obliga a reflexionar sobre les nostres pràctiques educatives i com aquestes es poden millorar per donar resposta a la nova diversitat d'alumnat del segle XXI. Serà imprescindible preguntar-nos quines circumstàncies afavoreixen l'aprenentatge i quines el dificulten. Acceptar que el canvi suposa un aprenentatge també implica que el professorat, i no només l'alumnat, està en situació d'aprenentatge ja que s'estan adquirint noves estratègies i formes d'organització. I aquestes millors condicions d'accés a l'aprenentatge afavoriran una més gran motivació i satisfacció, no només per a l'alumnat sinó també per al professorat.

#### 2- El canvi és un procés, no un fet aïllat

El canvi és un procés, no un fet aïllat, perquè les idees bàsiques, les actituds no canvien d'un dia per l'altre, ans al contrari suposen un temps de reflexió, de formació, de maduració i de consens individual i de tota la comunitat educativa.

#### 3- El canvi necessita temps de preparació

El canvi necessita temps de preparació per poder assimilar noves formes de treball. Així, per exemple, fer un dia una pràctica de treball cooperatiu no implica que dominem les estratègies ni els passos a seguir del treball cooperatiu: rols dels membres del grup, repartiment de

---

<sup>29</sup> UNESCO. Hacia escuelas eficaces para todos. Módulo 3

tasques, funcions del grup, negociació del temps, paper del moderador/a, interdependència positiva dels membres del grup (especialment de l'alumne amb més dificultats, ja sigui per desconeixement de la llengua vehicular de l'escola, per manca d'escolarització o per qualsevol altra necessitat educativa), negociació de les tasques, etc.

Segons diferents investigacions, i l'experiència ens ho demostra en el nostre país, la plena adopció de noves formes d'organització i de treball en institucions tan complexes com les escoles, on la immediatesa de les accions del dia a dia de vegades no deixa temps a la preparació, comporta un temps de formació per portar a la pràctica innovacions educatives.

#### **4- El canvi ens pot provocar confusió**

El canvi ens pot provocar confusió perquè els nostres mecanismes de defensa moltes vegades no ens faciliten acceptar noves formes de treball col·laboratives, preferim seguir fent el que creïem sabem fer bé abans que provar noves organitzacions de treball que passen per compartir el nostre espai aula amb un altre professional i, per tant, haver de prendre decisions conjuntament.

#### **5- El canvi pot ser de vegades dolorós**

Els canvis, tant personals com professionals, de vegades poden ser difícils perquè poden suposar replantejar-nos les nostres actituds i actuacions. Però també és cert que de les èpoques de canvi normalment es creix i és aquest creixement el que ens permet millorar i avançar.

### **6.3.1 Obstacles que podem trobar davant del canvis educatius:**

**Aquests obstacles els hem resumit amb les 5 manques (les 5 M):**

- La manca de comprensió
- La manca de formació i d'aptituds
- La manca d'actituds positives
- La manca de recursos
- La manca d'una organització adequada

Aquestes mancances moltes vegades són fruit de la manca de formació i d'eines de treball col·laboratives. A la majoria de professions es dedica un temps a la formació de treball en equip, a la gestió, a elaborar uns protocols d'actuació que facilitin la feina de tots els membres de l'equip i que facilitin la tasca d'organització i de funcionament de l'equip humà. El món educatiu no hauria de ser tan diferent dels altres móns professionals. Així per exemple, en l'àmbit de la sanitat es desenvolupen uns protocols d'actuació que faciliten molt el recollir la informació més necessària sobre la possible patologia del pacient i sobre els possibles tractaments a seguir en funció del seu diagnòstic.

En el món educatiu, malgrat haver avançat molt en els últims temps, encara tenim una visió molt tancada de treball solitari dins de la nostra aula, quan s'ha demostrat per les experiències portades a terme sobre "Escuelas eficaces" de UNESCO que els professionals que aprenen tècniques col·laboratives de treball, com per exemple el treball per parelles dins de l'aula, la tutoria compartida, el treball cooperatiu, el poder captar en vídeo escenes de treball dins de l'aula per poder posteriorment fer una sessió de revisió de treball conjunta, són altament beneficioses per a tot l'equip de treball, no només per a un mestre en concret.

Totes les professions on les relacions humanes són l'eix vertebrador de la feina necessiten treballar molt intensament com millorar la gestió de les relacions, les habilitats socials, l'empatia, el saber escoltar activament, l'empowerment de tots els membre de l'equip. Això, passat al món

educatiu, es tradueix en la gestió de l'aula i en la gestió de l'equip de professionals del centre. No només ens referim a la gestió administrativa, òbviament, ens referim a la gestió emocional de tots els membres de l'equip, especialment dins de les aules multiculturals on cal una sensibilitat especial en educació emocional. Així per exemple, un dels cursos de formació de relacions humanes del Stephen Covey titulat “ The 7 habits of highly effective people”

Els 7 hàbits de les persones molt efectives són:

Hàbit 1: Ser Proactiu: Com superar la manca de motivació i la resistència a prendre noves decisions.

Aprendre a aconseguir els nostres objectius, fins i tot quan el nostre entorn professional no ens sigui favorable.

Hàbit 2: Començar amb una finalitat en la ment: crear una declaració d'objectius com marc de referència. Determinar com es pot ajudar l'equip a definir la seva visió, a crear unitat i a impedir la negativitat.

Hàbit 3: Definir les prioritats: aprendre a gestionar el temps, afavorint que les coses importants passin per davant de les coses urgents.

Hàbit 4: Pensar en el benefici mutu i en la cooperació abans que en la competència i independència. Determinar com crear un entorn de confiança i imparcialitat.

Hàbit 5: Buscar l'entesa: aprendre a escoltar activament i a demostrar als altres que conjuntament podem buscar solucions als problemes amb eficàcia.

Hàbit 6: Optimitzar energies: adquirir consciència dels beneficis del treball d'equip “eficaç” mitjançant el respecte mutu i valorant la diferència en els altres.

Hàbit 7: Comprendre la importància del treball constant de renovació-innovació.

Un altre curs de formació citat per Covey per aconseguir un millor lideratge és “the 4 roles of the leadership team” (un lideratge d'equip efectiu és una de les condicions que comparteixen les escoles més “Efectives”, segons l'estudi fet pel professor Mel Aiscow). Moltes institucions, com pot ser l'administració educativa, els centres i serveis educatius, per exemple, poden presentar un excés de “direcció” però una manca de “lideratge efectiu”. Lideratge en el sentit positiu de motivar a les persones per aprofitar al màxim les seves capacitats i saber motivar-les per fer nous projectes

Els 4 rols del lideratge (dinamització del grup):

Rol 1: Exploració: Crear el projecte, tenir les idees i els objectius clars. Segons S. Covey totes les coses han estat creades dues vegades: la creació mental i la creació material i física.

Crear el projecte de treball: el rol d'exploració ajuda a crear un projecte que serveixi de marc a les nostres accions, garantint que els nostres plans tinguin integritat abans d'actuar.

Rol 2: Alineació: crear un sistema de treball facilitador del processos de canvi que volem aconseguir.

Així com sabem que l'exploració identifica un camí, l'alineació el prepara.

Rol 3: Empowering (Alliberar el talent, l'energia i la contribució de les persones): es tradueix com “enfortiment o empoderament” i consisteix en tenir un alt grau de confiança i de comunicació entre les persones i els equips per poder aconseguir resultats innovadors quan tots els membres senten que les seves aportacions són valorades

Rol 4: Modelatge: Saber donar confiança als altres mitjançant el modelatge de les actuacions que volem instaurar.

Això, en el món educatiu es tradueix a la gestió de l'aula i a la gestió de l'equip de professionals del centre. No només ens referim a la gestió administrativa, òbviament, ens referim a la gestió emocional de tots els membres de l'equip, especialment dins de les aules multiculturals on cal una sensibilitat especial en educació emocional i intercultural.

## **6.4 La formació del professorat. Les pràctiques educatives: l'acció-reflexió.**

### **6.4.1 Exemples i propostes de Formació en Educació Inclusiva:**

Ens basem en aquest apartat en les idees del professor Mel Ainscow en el seu llibre *Desarrollo de Escuelas Inclusivas* (30).

En molts països, l'organització de seminaris en què tots els mestres i professors de l'escola puguin ajudar-se mútuament per desenvolupar la pràctica els ha estat molt útil. Aquesta activitat està agafada del paquet de recursos de formació del professorat "Necessitats especials a l'aula", de la UNESCO (31), que facilita molts altres materials i idees per organitzar aquests seminaris.

Els objectius dels seminaris celebrats a l'escola són:

- Ajudar-los a desenvolupar un llenguatge detallat de la pràctica docent.
- Animar-los a posar en comú les seves idees amb els seus companys.
- Aprendre noves tècniques d'ensenyament que puguin utilitzar en les seves classes.

És important que tots els participants en el seminari estiguin disposats a escoltar els seus companys/es, fins i tot quan facin suggeriments aparentment estranys o poc realistes. El diàleg sobre idees poc usuals pot ajudar-los a ser molt més creatius en la seva tasca docent.

L'exemple que apareix a continuació correspon a una sessió de seminari del paquet de recursos de la UNESCO. Contempla els factors de l'aula que poden ajudar els nens i nenes a participar en les activitats de classe.

#### **Pas 1**

Com ensenya vostè a tota la classe i, al mateix temps, fa que cada alumne se senti acollit i valorat?

Qualsevol mestre o professor ha de plantejar-se aquesta qüestió fonamental. Miri el diagrama. Inclou algunes idees sobre com pot fer-ho. Dedicui un moment a reflexionar sobre el seu propi estil docent. Pot afegir algunes idees al diagrama?

#### **Pas 2**

Assenyali tres idees, les que cregui més importants. Formin grups de quatre o cinc i expliquin, per torn, les tres opcions de cadascú.

Escolti amb atenció els seus companys i, al final, triïn entre tots un tema al que dedicaran la màxima atenció.

---

<sup>30</sup> Ainscow Mel

<sup>31</sup> Materials d'UNESCO: "Special Needs in the Classroom"

### Pas 3

Utilitzin una “pluja d’idees” per elaborar una llista. L’objectiu consisteix en fer una llarga llista de suggeriments. Una persona actua com a secretari i escriu en un full totes les idees que es mencionen. Els membres de cada grup parlen per torn.

Les regles de la “pluja d’idees” són:

totes les idees són valuoses;

es pretén fer una llista llarga;

no es discuteix fins després.

Gràfic d’estratègies de classe (del paquet de recursos de la UNESCO: “Special Needs in the Classroom”)

Fixar tasques individuals		Parlar amb el individu
	Donar als alumnes l’oportunitat d’escollir	Lloar els esforços dels alumnes
Intentar conèixer els pares i mares	Materials diversos	Treball en petit grup
	Escoltar els individus	Registrar els progressos

### Pas 4

Passats cinc minuts, s’entaula un debat. El grup ha d’utilitzar les idees anotades a la llista per desenvolupar una sèrie de suggeriments pràctics en relació amb el tema en discussió. Cada persona fa la seva pròpia còpia d’aquests suggeriments per preparar l’etapa següent.

### Pas 5

Es formen nous grups de manera que en cada un hi hagi un membre dels antics. Cada persona disposa de tres minuts per explicar les idees sobre les quals hagi treballat.

### Pas 6

Redacteu una nota sobre els aspectes del seu ensenyament que vulgui modificar com a conseqüència d’aquesta activitat.

No oblideu:

els temes tractats,

el procés d’aprenentatge en grup utilitzat en la sessió.

Posi en comú les seves reflexions amb els seus companys i pensi en la manera d’ajudar-se mútuament en els seus experiments dins l’aula.

...

Un cop revisats diversos aspectes de la pràctica de classe i de l’organització de l’escola, hauran decidit que algunes àrees necessiten canviar. Malauradament, els canvis d’organització i de pràctiques a les escoles són freqüentment difícils, entre d’altres coses perquè tothom acostuma a estar molt ocupat amb la seva tasca habitual. Això significa que els seus companys i vostè han de ser molt destres per gestionar el canvi. Aquesta activitat els ajudarà a reflexionar sobre allò que implica. Es centra en:

Planificació d'estratègies.  
Afrontament de les dificultats.  
Suport a tots els implicats.  
Supervisió del progrés.

#### Pas 1

Dediqui uns minuts a redactar algunes notes sobre un canvi que vostè hagi experimentat en la seva tasca. Es pot haver tractat d'un canvi d'organització (p. ex. Un nou horari); un canvi curricular (p.ex., la introducció d'un nou pla de treball o de nous llibres de text), o un canvi d'estil docent (p.ex., introducció del treball en grup cooperatiu). Pot haver tingut èxit o no. Intenti respondre les següents preguntes:

Qui va proposar el canvi?  
Què es pretenia?  
Què va passar realment?

#### Pas 2

Formin grups de quatre o cinc i expliquin-se les històries que hagin escrit. A continuació preparin un informe de grup, assenyalant els consells que oferirien als docents que volguessin canviar o desenvolupar alguns aspectes de la seva pràctica.

#### Pas 3

Informin a la resta dels seus companys i discuteixin junts les conseqüències.

#### Exercici de debat

Millorar la qualitat de l'educació per a tothom

Estudi de les condicions que donen suport al procés escolar

L'experiència a les escoles del projecte durant l'últim curs ens ha fet reconstruir la nostra tipologia de condicions per a la millora de l'escola. La nostra manera de pensar es resumeix en els sis epígrafs següents:

Formació del professorat.  
Participació.  
Lideratge.  
Coordinació.  
Indagació i reflexió.  
Planificació.

Els fulls següents indiquen postures extremes respecte d'altres àrees de la vida escolar.

Tasques:

Indiqui en cada línia la seva opinió sobre la seva escola. (a) al principi del curs; (b) a l'actualitat.

Si creu que hi ha hagut moviment, faci algun comentari sobre els factors que hi puguin haver influït.



### 6.4.2 Escala de valoració (3)

#### Per a alumnes

#### Escala de valoració d'alumnat de primària

Volem saber què et sembla aquesta escola, per intentar fer algunes millores. Llegeix aquestes frases i assenyal la casella que mostri allò que penses.

	Sí	No n'estic Segur/a	No
1a. Els mestres creuen que totes les lliçons són importants			
1b. De vegades a la meva classe hi ha dos mestres			
1c. Les persones d'aquesta escola sempre s'estan ajudant			
1d. Hi ha d'altres adults que de vegades m'ajuden a fer la meva tasca dins la classe.			
1e. El meu mestre em demana que digui allò que penso sobre l'escola			
1f. Hi ha algú que comprova si els alumnes s'escapen de l'escola			
1g. Els mestres fan tot el possible per mantenir els alumnes que tenen problemes dins l'escola			
1h. Els mestres ajuden molt quan fan mal a algú			
1i. A les persones discapacitades els resulta fàcil moure's per aquesta escola			
2a. Les persones d'aquesta escola escolten allò que dic			
2b. La meva família sap el que fem a l'escola			
2c. Les persones amb qui visc creuen que aquesta és veritablement una bona escola			
2d. Puc participar en una pila de coses dins l'escola			
2e. M'agraden les classes que em fan a l'escola			
3a. A l'escola aprenc a pensar en les persones que són diferents			
3b. A la classe estic ocupat fent de tot			
3c. A classe fem molts tipus de coses diferents			
3d. Crec que estic aprenent moltes coses noves a l'escola			
3e. Aprenem coses sobre les persones de diferents parts del món			
3f. Si necessito ajuda per fer les meves tasques, els meus metres m'ensenyen maneres diferents de fer-les			
3g. Quan vaig arribar per primera vegada a l'escola em van rebre molt bé			
3h. Aquí, les persones em fan sentir important			
3i. De vegades els mestres ens diuen que treballem junts a la classe			

### 6.4.3 Què vol dir Incloure tots els alumnes?

Una educació inclusiva ofereix als alumnes la possibilitat de compartir. Cal que els professors treballin perquè això es produeixi, ja que l'experiència suggereix que els infants amb necessitats educatives especials o específiques es poden sentir aïllats a les aules i les escoles.

És possible que els professors hagin d'explicar als altres infants les raons per què alguns infants tenen dificultats, es comporten de forma diferent, o senzillament venen d'un altre país i necessiten temps, etc. La diversitat ha de ser reconeguda i respectada. Deixeu que els alumnes descobreixin per ells mateixos com treballar amb els seus companys. És possible que calgui fer la mateixa feina en les reunions de pares i professors.

Normalment, l'obstacle més gran per a la inclusió són les actituds negatives. És possible que els infants no estiguin acostumats a altres infants que tenen un aspecte diferent i es comporten de forma diferent. Pot ser que els pares també estiguin preocupats, perquè pugui 'baixar el nivell' de l'aula si s'inclouen infants amb discapacitats i altres necessitats educatives en aules normals.

- Els infants que utilitzen mecanismes d'ajuda com ara audiòfon o que depenen d'equips especials, poden parlar-ne a la classe i demostrar com els utilitzen.
- Animeu els infants a fer-se amics dels alumnes amb necessitats especials. Per aconseguir una inclusió social és molt important que els infants juguin i treballin junts. També els poden ajudar a anar al bany, a moure's d'aula a aula i durant les pauses.
- Dins de l'aula, creeu oportunitats perquè els infants s'ensenyin entre ells. Els alumnes amb més capacitat poden ajudar els que en tenen menys. Assegureu-vos també que els infants amb necessitats especials facin la seva valuosa contribució a les tasques de la classe per tal que no esdevinguin dependents ni simples objectes que necessiten 'ajuda'.
- Dissenyeu jocs d'aprenentatge als quals tots els alumnes puguin jugar junts a classe. Grups d'infants hi poden jugar per ajudar-los a dominar les habilitats lectores i numerals.
- Organitzeu activitats a classe per realitzar en grups de tal manera que tots els infants puguin contribuir a realitzar-les i se'ls reconegui el mèrit d'haver-ho aconseguit.
- Penseu de quina manera els infants amb necessitats especials poden participar en jocs i esports. Per exemple, un infant cec pot formar parella amb un infant amb plena visió en competicions de curses. O creeu un joc en el qual tots els infants s'hagin de moure amb els ulls embenats.
- Estimuleu els talents de tots els infants animant-los a participar en activitats escolars com ara cantar, ballar i el teatre.
- Involucreu tots els alumnes en totes les activitats escolars, per exemple en tasques de neteja i cuina o com a monitors de classe.
  - És bon senyal veure que els infants juguen junts durant l'esbarjo i si us parlen sobre trobar-se a casa de l'altre.

**Podem pensar en més formes d'assegurar-se que tots els infants estan inclosos socialment a l'escola o l'institut?**

## **6.5 La formació del professorat: 4 eixos de treball dins de l'escola inclusiva per afavorir la cohesió social**

Els centres haurien d'incorporar en la seva activitat educativa de formació quatre eixos de treball fonamentals des d'un enfocament integral:

1. L'acollida holística i escolarització de l'alumnat nouvingut: aconseguir una bona atenció psicoeducativa de l'alumnat nouvingut respecte a l'acollida, la tutoria i el seguiment de la seva adaptació i evolució.
2. L'educació per a la ciutadania: La difusió i el respecte dels drets humans. La seva pràctica dins i fora de l'escola; l'educació en l'exercici de la democràcia.
3. L'educació intercultural: fomentar una educació basada en la igualtat, la solidaritat i el respecte als altres, coneixement de les diferents cultures partint de la valoració de la pròpia.
4. La cultura de la pau i la resolució de conflictes: l'educació en la no-violència.

Aquest 4 eixos de treball formarien una escola inclusiva que afavoreix la cohesió social i promou la igualtat d'oportunitats per evitar el risc de marginació i d'exclusió social.

Un cop analitzats els post-graus que diferents Universitats ofereixen sobre l'alumnat nouvingut, els continguts que més es treballen són:

### **Formació:**

- Entendre els reptes de la diversitat cultural per obtenir l'èxit educatiu: la interculturalitat en els propers anys.
- l'escolarització del l'alumnat nouvingut suposa atendre unes necessitats educatives específiques que sovint van més enllà del mateix infant.
- la formació dels professionals i les professionals de l'educació que han de respondre a les exigències d'una societat que canvia: reflexió teòrica sobre la diversitat, dotar els docents de criteris i estratègies des de la realitat quotidiana de les aules per satisfer les demandes actuals dels centres educatius del nostre entorn en l'escolarització de l'alumnat de nacionalitat estrangera.
- La concepció de l'educació: Identitat i reconeixement, l'educació en la construcció de la identitat. Reptes de la integració social de la immigració. Origen de la societat multicultural actual. Aproximació històrica al fenomen de les migracions.
- Trets principals dels diferents col·lectius culturals existents a Catalunya. Problemes i reptes que planteja la convivència de cultures diferents.
- Institucions i associacions no governamentals que treballen contra el racisme i a favor del diàleg intercultural: activitats i recursos per a les escoles.
- Repercussions psicològiques del canvi d'entorn cultural: el procés de dol.
- Reptes educatius de la interculturalitat. La interculturalitat a l'escola. Cultura i clima escolar.
- La interculturalitat en els documents del centre. El Pla d'Acollida. L'aula d'acollida.
- Materials i recursos per a l'educació intercultural. La intervenció en els àmbits no formals.
- Mediació social intercultural i resolució de conflictes.
- L'adquisició de la llengua L2 a l'escola multilingüe. Tipologia d'alumnat d'incorporació tardana: habilitats de l'alumne respecte a la llengua i competències lingüístiques per a l'aprenentatge del català.
- L'organització de l'aula multicultural: el treball cooperatiu, els grups interactius, els tallers, els racons de matemàtica manipulativa i els racons de llengua (listening center: centre d'audició de la L1 i de la L2 així com d'altres llengües amb presència d'alumnes a l'aula)

Desenvolupar una filosofia sobre la inclusió: El canvi o transformació cap a una escola més inclusiva no és només un canvi en l'organització o en les metodologies emprades en un centre educatiu, és també un canvi en la mentalitat, en les actituds i, en definitiva, en la filosofia dels centres i de les Administracions.

L'educació inclusiva com a desenvolupament suposa una millora professional: atendre la diversitat entre l'alumnat significa esdevenir un millor professional, ja que és necessari utilitzar totes les estratègies i metodologies més innovadores, com per exemple el treball cooperatiu que a continuació presentem. Què és i com es pot desenvolupar d'una manera organitzada per part del professorat.

### **6.5.1 EL TREBALL COOPERATIU I EL PROFESSORAT:**

#### **El treball cooperatiu, els grups interactius: metodologies inclusives**

Un dels principis de l'escola inclusiva, és a dir de l'educació de qualitat per a tothom, es basa en el treball Cooperatiu com a metodologia d'aula, juntament amb l'ensenyament per projectes i la resolució de problemes. Tot això implica el desenvolupament d'un ensenyament interactiu, multinivell, accessible per a tots i totes. Per tant, caldrà crear estructures de suport i d'aprenentatge cooperatiu dins del centre i dins de l'aula i trencar l'aïllament dels professionals dins de cada aula per poder començar a crear comunitats d'aprenentatge (per exemple, veure CAEP Tanit de St. Coloma de Gramenet)

El treball cooperatiu ha d'estar pactat i pautat. Tots els membres del grup participen amb una motivació alta, amb expectatives i interdependència positiva vers el treball a realitzar. Es basa en la Interdependència positiva dels membres del grup. Un molt bon exemple conegut per tothom per començar a iniciar els alumnes amb el treball cooperatiu és l'exercici de la NASA on es demostra de manera significativa que els resultats de les puntuacions dels grups sempre són millor que les puntuacions individuals. "L'aprenentatge desperta una colla de processos evolutius interns capaços d'operar només quan l'infant està en interacció amb les persones que l'envolten i en cooperació amb algú que li és semblant " (Vigotski, 1988; pàg. 108-109)

L'aprenentatge cooperatiu (Slavin, 1980) és una metodologia que treu profit de l'heterogeneïtat del grup d'alumnes. L'aprenentatge cooperatiu potencia habilitats psicosocials i d'interacció, com per exemple: negociació, respecte als altres, acceptació de punts de vista diferents, etc. La potenciació de les interaccions entre els alumnes, que facilita el treball cooperatiu, és un motor per a l'aprenentatge significatiu.

L'aprenentatge cooperatiu és segons els experts Carles Monereo i David Duran (32) un recurs per a l'atenció a la diversitat. Sabem que la cooperació comporta interdependència positiva en el grup d'iguals i, per tant, afavoreix:

- El procés de socialització.
- L'adquisició de competències socials.
- El control dels impulsos agressius.
- La relativització dels punts de vista.
- L'increment de les expectatives i del rendiment acadèmic.

Com cita Monereo en aquest mateix llibre, existeixen tres escenaris de l'aprenentatge entre iguals: tutoria, cooperació i col·laboració.

---

<sup>32</sup> *Entramats: C. Monereo i D. Duran. Edebé*

Tutoria: relació entre dos alumnes que, davant d'un tema específic, presenten diferent nivell d'habilitat.

Cooperació: relació, centrada en l'adquisició i/o aplicació d'un coneixement, establerta entre un grup d'alumnes amb habilitats heterogènies dins de marges de proximitat.

Col·laboració: relació, centrada en l'adquisició i/o aplicació d'un coneixement, entre dos o més alumnes amb habilitats similars.

Aquí hauríem d'afegir un quart escenari de col·laboració que seria el de company-tutor, en el cas d'alumnes d'altres cultures que necessiten aquesta figura que els facilita l'acollida i l'adaptació al nou medi escolar.

Quan parlem d'aprenentatge cooperatiu també parlem d'altres relacions entre iguals com la co-tutoria i la col·laboració (com diu Monereo en el mateix llibre, pàg. 13-16). Per una banda, a la igualtat (equality) del rol dels membres de la interacció. Es tracta de veure si les relacions són simètriques (en igualtat) o asimètriques (diferència de rols). I per l'altra banda, s'analitza la mutualitat en la interacció (interactive structure): la connexió, la profunditat i la bidireccionalitat de les transaccions comunicatives. La mutualitat pot ser baixa o elevada. El quadre adjunt resumeix aquesta classificació d'interaccions basant-se en la seva qualitat.

	Tutoria	Cooperació	Col·laboració
Igualtat (simetria)	Baixa (asimètrica)	Elevada (simètrica)	Elevada (simètrica)
Mutualitat	Baixa	Mitjana	Elevada

En la col·laboració, la igualtat entre els membres és elevada, ja que comparteixen un nivell similar respecte del problema a resoldre, generalment baix, d'habilitat. I la mutualitat és també elevada ja que els subjectes contribueixen en la interacció en un pla d'igualtat.

Segons Johnson i Johnson (33) les condicions necessàries per al treball cooperatiu són cinc:

- Interdependència positiva (Positive interdependence) Tots els membres del grup han de participar i tenir un rol definit i necessari per aconseguir els objectius de treball del grup. És la condició més important.
- Interaccions cara a cara (Face-to-face Promotive Interaction). S'han de donar oportunitats de relació personal entre els membres del grup (és aconsellable un màxim de 4 alumnes a cada grup).
- Responsabilitat individual (Individual Accountability). Avaluació individual de cada membre del grup, així com avaluació de tot el grup.
- Habilitats socials (Social-interpersonal-skills). Resolució de conflictes, destreses de relació, participació, comunicació, acceptació de les opinions dels altres, etc.
- Autoreflexió de grup (Group Processing). El grup és capaç de reflexionar i de gestionar el seu propi treball.

També segons els mateixos autors, Johnson i Johnson, hi ha unes diferències significatives entre treball cooperatiu i treball de grup. Aquestes queden bàsicament resumides en el següent quadre

<sup>33</sup> Johnson

<b>Equip cooperatiu</b>	<b>Grup tradicional</b>
Interdependència positiva	No interdependència
Responsabilitat individual	No responsabilitat individual
Heterogeneïtat	Homogeneïtat
Lideratge compartit	Lideratge individual
Responsabilitat de grup	Responsabilitat individual
Tasca i procés	Importància de tasca
Aprenentatge d'habilitats socials	Les habilitats socials estan assumides i són ignorades
Observació/intervenció docent	El docent ignora els grups
Autoreflexió grupal	No hi ha autoreflexió

Als Estats Units, pioners en el desenvolupament de tècniques de treball cooperatiu per afavorir la relació entre els alumnes de classes multiculturals, han desenvolupat els següents mètodes.

### 6.5.1.1 Mètodes per portar l'aprenentatge cooperatiu a l'aula:

#### Mètodes d'aprenentatge cooperatiu

Students Teams-Achievement Divisions (STAD)  
Team Assisted Individualization (TAI)  
Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)  
El "mètode de puzzle" d'Aronson desenvolupat per Slavin;  
Learning Together dels germans Johnson  
Complex Instruction de Cohen,  
Group Investigation de Sharan  
Structural Approach de Kagan.  
Teams-Games-Tournaments (TGT)  
Structured Dyads (tutoria entre iguals).

Ovejero (1990) fa una classificació exhaustiva:

Jigsaw (Aronson i col·laboradors).

Student Team Learning: mètodes desenvolupats per De Vries, Ewards i Slavin.

Student-Teams-Achievement Divisions (STAD), Teams-Games-Tournament (TGT),

Team Assisted Individualization (TAI), Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC).

Learning Together, dels germans Johnson.

Group Investigation, de Sharan i Sharan.

Co-op Co-op, de Kagan.

Scripted cooperation, de Dansereau.

S'han identificat alguns dels aspectes que permeten la comparació:

Procediment d'agrupament

tipus d'interdependència positiva

ensenyament d'habilitats

reflexió en diferents àrees

clima i creació d'equips

explicitació de l'estructura de grup

rols del professor/a.

Slavin (1995) també fa una comparació en funció de:

les metes del grup

la responsabilitat individual

la igualtat d'oportunitats per a l'èxit

la competició intra o interequips

l'especialització en la tasca

l'adaptació a les necessitats individuals.

## **6.5.2 La pràctica de l'aprenentatge cooperatiu: formació de professorat i superació de dificultats.**

Els ritmes i els nivells acadèmics diferents.

L'individualisme arrelat entre l'alumnat.

La falta de preparació i suport del professorat.

La dificultat en l'avaluació.

La mentalitat de les famílies centrades només en determinats aprenentatges.

Rué (1998) es ceneix a tres grans factors quan parlem de les possibles dificultats :

- L'organització escolar vigent
- Les percepcions dels alumnes.
- El grau de domini del nou discurs per part del professorat.

Alguns interrogants sobre l'aprenentatge cooperatiu que alguns professionals es plantegen:

Si hem de preparar per a un món cooperatiu, per què hem d'ensenyar amb aprenentatge cooperatiu?

Si sempre els toca ajudar, els alumnes més capaços no deixen d'aprendre?

Si els alumnes han d'interactuar entre ells (parlar, discutir,...), no tindrà problemes de disciplina a l'aula?

En els treballs de grup no hi ha sempre algun alumne que no fa res i s'aprofita dels altres?

No és més efectiu i més ràpid explicar un contingut que fer-lo aprendre a través del treball cooperatiu?

I amb tanta cooperació, no pot ser que els alumnes perdin la individualitat?

Aquests interrogants, encara que comprensibles, no han de limitar les nostres pràctiques educatives, ans al contrari el que cal és una organització molt pautada pas a pas del treball cooperatiu. Amb aquest objectiu, hem elaborat la següent matriu per ajudar a la planificació del Treball Cooperatiu.



### 6.5.3 ORGANITZACIÓ DEL TREBALL COOPERATIU

Matriu per ajudar a la planificació del Treball Cooperatiu

Curs i Matèria	
Contingut	
Tasca de grup: Què ha d'aconseguir el grup?	
Temps previst per a tota l'activitat: Quant temps necessitarà per l'activitat, incloent-hi fer els grups, donar les instruccions, portar a terme la tasca i reflexionar i avaluar?	
Recursos/materials: Quins recursos i materials són necessaris per aquesta activitat?	
<b>AGRUPAMENT</b>	
Quants alumnes assignaràs per grup?	
Llengua L1 i L2 dels membres del grup	
Quines característiques dels alumnes consideraràs a l'hora d'assignar-los als grups?	
Faràs servir grups homogenis o heterogenis?	
Quina tècnica utilitzaràs per agrupar els alumnes?	
Quant de temps treballaran els alumnes en el mateix grup?	
<b>RESPONSABILITAT INDIVIDUAL</b>	
Com t'ho faràs per prevenir el problema dels membres del grup que són dominants i que van per lliures?	
Com asseguraràs que cada alumne assumeixi la responsabilitat per:	
1. al seu aprenentatge i completar la seva part de la tasca.	
2. ajudar els altres membres a aprendre i aconseguir la seva part de la tasca	
<b>AVALUACIÓ I REFLEXIÓ</b>	
Què s'avaluarà – l'aprenentatge interpersonal i acadèmic?	
Qui avaluarà la competència – un mateix, el company, el mestre?	
Quina part, si n'hi ha alguna, de les notes individuals es basarà en la competència del grup?	
Com es controlarà i ajudarà al grup a aconseguir els objectius d'aprenentatge?	
Com faràs que els alumnes reflexionin sobre el seu desenvolupament interpersonal i acadèmic?	

INTERDEPENDÈNCIA POSITIVA	
Com estructuraràs l'activitat per assegurar una participació activa de tots els alumnes?	
Utilitzaràs reforçaments de grup per motivar que els alumnes treballin junts?	
Dividiràs la tasca o assignaràs rols?	
Faràs que els alumnes comparteixin els materials?	
Com promouràs que els alumnes reconeixin els beneficis de la cooperació?	
HABILITATS INTERPERSONALS I COGNITIVES	
Com seleccionaràs les habilitats interpersonals i cognitives s'han de desenvolupar?	
Com desenvoluparàs la consciència dels alumnes per l'ús d'aquestes habilitats?	
Quines tècniques utilitzaràs per ajudar els alumnes a desenvolupar les habilitats relacionades?	
Quines conductes esperes que els alumnes presentin durant el treball de grup?	
ACTIVITATS D'AMPLIACIÓ	
Quina tasca addicional s'assignarà als grups que acabin més aviat?	

#### 6.5.4 QÜESTIONARI DE CENTRE DOCENT: INDICADORS D'ESCOLES INCLUSIVES

Incloem a continuació, sempre amb una finalitat d'orientació al professorat, el següent qüestionari d'autoreflexió, el qual és molt útil, segons el nostre parer, per tal de diagnosticar i aplicar els principis d'una escola acollidora-inclusiva.

Aquest qüestionari ha estat elaborat a partir dels objectius i les directrius generals del projecte UNESCO: "Cap a una escola efectiva per a tots els alumnes".

La finalitat d'aquest qüestionari és avaluar les condicions d'escoles inclusives del centre docent per poder aprofundir en els àmbits que necessiten millorar.

Poseu una X a l'opció que s'ajusta més a la descripció dels ítems que tot seguit trobareu per a cada indicador. Avalueu el present. Caldrà analitzar dins un temps si les condicions per aconseguir escoles més inclusives han millorat en el vostre centre.

Escola: .....

##### 1. CLIMA DEL CENTRE EDUCATIU

1.1. El professorat valora el treball i les aportacions dels seus companys.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
1.1.1. El professorat comparteix i analitza conjuntament el treball que fa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
1.1.2. S'incorporen en el treball de l'aula les aportacions dels companys/es.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2 Existeix col·laboració entre el professorat

	Molt	Bastant	Poc	Gens
1.2.1. Els professors programen conjuntament activitats d'aula i intercanvien treballs i/o materials elaborats .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
1.2.2. Els professors treballen per parelles activitats a l'aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.2. Les reunions de l'equip de professors es desenvolupen en un clima de treball positiu i instructiu.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
1.3.1. Les reunions de professors són eficients perquè es debaten temes pedagògics sobre: l'acollida, escolarització de l'alumnat migrant, Educació intercultural i Educació inclusiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1.3.2. El professorat participa a les reunions sense por de ser jutjat (amb confiança).  Molt  Bastant  Poc  Gens

1.3. Els professors fan aportacions i reflexions en relació al projecte d'acollida i d'escola inclusiva

1.4.1. El professorat es planteja noves estratègies i metodologies d'ensenyament per assolir una escola més efectiva per a tots els nens i les nenes.  Molt  Bastant  Poc  Gens

1.4.2. Es proposen temes d'estudi sobre aspectes psicopedagògics d'interès, recercant informació i lectures sobre l'acollida i la inclusió de l'alumnat.  Molt  Bastant  Poc  Gens

## 2. ORGANITZACIÓ

2.1. Els professors fan aportacions significatives a les reunions pel que es refereix als alumnes amb dificultats d'aprenentatge i els alumnes nouvinguts.  Molt  Bastant  Poc  Gens

2.2. L'equip directiu facilita la coordinació i coincidència horària entre els professors.

2.2.1. El centre ha tingut en compte la coincidència horària entre professors per portar a terme un ensenyament cooperatiu.  Molt  Bastant  Poc  Gens

2.2.2. Els professors compten amb temps per a reunir-se i/o preparar materials relacionats amb el projecte inclusiu de centre.  Molt  Bastant  Poc  Gens

2.3. El professorat dóna resposta conjunta a les situacions i problemes que es plantegen.

2.3.1. El professorat planifica, tenint en compte la diversitat d'alumnes a l'aula.  Molt  Bastant  Poc  Gens

2.4. Es busca la sistematització de les reflexions i eines valorades pels professors.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
2.4.1. L'escola elabora materials i protocols: pautes d'observació, d'entrevista, qüestionaris,... per sistematitzar la informació.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.5. Els professorat valora positivament les aportacions dels assessors/es externs de l'EAP i del LICs.

### 3. PRÀCTICA DOCENT

3.1. El professorat, conjuntament amb els professors de suport, porta a terme un ensenyament col·laboratiu.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.1.1. Els alumnes es mostren satisfets amb l'organització de les classes i del centre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2. Es reflecteixen aspectes d'innovació en la planificació del centre.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.2.1. S'han incorporat noves metodologies en la planificació del centre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.2.2. Les classes s'organitzen perquè el professor pugui atendre alumnes de manera més personalitzada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.2.3. A l'hora de programar les activitats a l'aula es plantegen nivells diferencials.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.3. Es reflexiona sobre la incorporació de noves metodologies en la pràctica habitual.

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.3.1. El treball cooperatiu s'ha incorporat com a pràctica habitual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
3.3.2. Els alumnes realitzen treballs d'investigació amb les TIC.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 4. EL PAPER DE L'EQUIP COORDINADOR DE L'ESCOLA

Considerem el paper desenvolupat per l'Equip Directiu decisiu per al bon desenvolupament del projecte.

En aquesta ocasió valorarem l'ítem seguint el criteri següent: MOLT – BASTANT - POC – GENS

	Molt	Bastant	Poc	Gens
4.1. L'equip coordinador ha assumit el lideratge del projecte estimulant la participació de tot el claustre d'escola inclusiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
4.2. L'equip Coordinador ha adoptat una actitud de suport professorat per al desenvolupament de les iniciatives pròpies del projecte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Molt	Bastant	Poc	Gens
4.3. L'equip coordinador proposa un pla de reunions per decidir quins canvis organitzatius i metodològics són necessaris perquè l'escola sigui més "efectiva" amb tota la diversitat d'alumnat del centre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### OBSERVACIONS SOBRE EL CENTRE EDUCATIU SEGONS EL QÜESTIONARI:

##### Exercicis:

1. descriu com la teva escola podria beneficiar-se d'una cultura més inclusiva

2. analitza quins canvis es necessiten fer a la teva escola

3. proposa idees per treballar amb els membres de la teva comunitat educativa

1. professorat
2. pares i mares
3. professionals externs
4. personal no docent
5. organitzacions del barri (ONG, voluntariat, ludoteques, esplais, biblioteca, centres juvenils, etc.)

4. Punts forts:.....

5. Punts febles:.....

## 7 RESUM DE LES CONCLUSIONS. ALGUNES CONSIDERACIONS FINALS:

Durant aquest treball hem parlat de Plans d'acollida, de protocols de matriculació, d'escolarització de l'alumnat nouvingut des d'un enfocament d'escola inclusiva, d'aprenentatge de la llengua L1 i L2, d'aules d'acollida i també de quins canvis són necessaris per aconseguir escoles més efectives per a tots els alumnes, és a dir escoles inclusives que parteixin de la realitat del seu alumnat acceptant que són necessaris canvis importants metodològics i d'organització. Hem vist també que els canvis no són mai fàcils perquè les nostres resistències i mecanismes de defensa bloquegen les actuacions innovadores que poden provocar conflictes interns. Hem optat per buscar pràctiques que afavoreixin l'eficàcia i l'èxit escolar de tots i de totes (de l'alumnat nouvingut i dels autòctons).

Quan parlem de canvis davant de l'acollida i la inclusió de l'alumnat nouvingut haurem de partir de reflexions profundes en múltiples dimensions:

- la cognitiva,
- la ideològica
- l'actitudinal
- la conductual

Els estereotips són generalitzacions que simplifiquen i etiqueten les persones. Són la base dels prejudicis que justifiquen les nostres actituds i comportaments. El reforçament de l'autoestima és un factor molt important per afavorir l'èxit escolar de tot l'alumnat, però especialment de l'alumnat nouvingut que té més risc de fracàs escolar i de bloqueig emocional. Aquest alumnat necessita tenir un fort lligam afectiu amb el seu mestre tutor o persona "referent" d'acollida. Per això, parlem d'una acollida afectiva que bressoli la part més emocional i afectiva de l'alumne. Dins de l'acció tutorial, la tutoria individual així com la tutoria grupal són espais per poder afavorir l'establiment d'aquests lligams que faran que l'alumne es senti realment acollit des del vessant més humà. L'acolliment autèntic (genuí) de totes les famílies és igualment important, establir el més aviat possible uns vincles afectius i relacionals ens permetrà poder fer un treball més profund.

El que segons tots els estudis consultats és molt important per poder establir relacions d'autèntica col·laboració dins dels centres, són els aspectes afectius i relacionals. És necessari que els professionals es sentin respectats, acceptats i valorats pel que són i pel seu treball. I aquestes percepcions dels professionals del centre són de màxima importància per establir relacions de cooperació amb altres professionals externs (assessors/res, formadors..). Si no es transmet aquest respecte i valoració cap a la feina feta, malgrat saber que són necessaris canvis importants per tenir escoles "efectives" per atendre la diversitat actual de la nostra societat, no tindrem la clau per treballar dins del si del claustres. Per tant, el desenvolupament professional està vinculat a les relacions i a les emocions en les actuacions d'assessorament. Aquest serà, doncs, un punt clau en la intervenció educativa i psicopedagògica als centres educatius.

El marc d'acció s'ha basat en els conceptes i aplicació de les comunitats d'aprenentatge, les escoles accelerades, l'assessorament col·laboratiu, el treball multiprofessional i l'"empowerment" com conceptes que pretenen enfortir l'alumnat, el professorat, les famílies, el voluntariat i el conjunt de la comunitat educativa per poder desenvolupar les potencialitats que tots tenim.

Així doncs, el plantejament de les escoles inclusives (escoles efectives per a tot l'alumnat), conjuntament amb les Comunitats d'aprenentatge, ens ajuda a accelerar els aprenentatges mitjançant l'organització de la classe en grups interactius rotatius. (Exemple de Califòrnia: Plan-Do- Review Planificar-Fer- Revisar la tasca). En aquest sentit, com ja hem vist, els grups interactius són una organització flexible de l'aula que serveix per potenciar i accelerar

l'aprenentatge cooperatiu mitjançant un seguiment individualitzat i de grup. És una estratègia didàctica activa i motivadora que permet optimitzar els recursos humans i materials del centre i de la comunitat (voluntaris, mares, pares, avis...) En el cas de Califòrnia els voluntaris dels grups de lectura poden ser també avis i avies que tenen molt temps lliure i que volen fer un treball de voluntariat per la seva comunitat. S'ha observat que el benefici en aquest cas és recíproc: els alumnes milloraven la seva capacitat lectora i comprensiva degut a les tutories de lectura (especialment els "Non English speakers, és a dir alumnes d'aprenentatge de L2) i els voluntaris/es tenien la recompensa de sentir-se útils per a la comunitat educativa.

El sistema educatiu de Califòrnia té una llarga experiència en escoles accelerades, grups cooperatius i interactius de treball amb diversos adults a l'aula (mestres, voluntaris, professionals de suport, familiars de l'alumnat dels diferents grups ètnics presents a l'escola) a l'aula i per tant els seus esforços ( un cop adquirides les metodologies anteriors) i la seva preocupació a l'actualitat estan destinats a l'adquisició del llenguatge L2 en els English Learners (alumnat que la seva llengua L1 no és l'anglès) com es pot comprovar en els materials aportats. Abans, a Califòrnia, es parlava d'alumnat estranger, de minories ètniques, de nouvinguts ara tots aquest conceptes no s'utilitzen més i l'alumnat de l'escoles queda classificat en funció de si són "Aprentants d'anglès, és a dir de L2" o no.

Com hem dit en el marc del treball, reflexionar sobre la necessitat d'elaborar el Pla d'acollida ens porta a pensar com ens plantejem l'atenció a la diversitat dins del marc pedagògic del centre educatiu, en concret l'atenció a la diversitat cultural i social d'alumnat nouvingut. Hauríem d'entendre l'acollida d'aquesta diversitat no com un model d'integració sinó anar una mica més lluny i entendre l'acollida com un model d'inclusió. Inclusió és un pas mes que integració suposa un canvi profund en l'organització del centre i en les metodologies de l'aula per acollir la diversitat del seu alumnat, de tot l'alumnat. És a dir, no quedar-se només en les necessitats individuals de l'alumne sinó organitzar l'escola per atendre la seva pròpia diversitat de l'alumnat, entenent que la diversitat és un fet ordinari que forma part de la vida de l'escola no un aspecte aïllat d'uns quants alumnes. L'educació inclusiva significa un canvi d'enfocament a l'hora d'identificar i resoldre les dificultats educatives, per tant no és un canvi de denominació és entendre que la diversitat és de tots els membres de la comunitat educativa.

Com hem analitzat al llarg d'aquest treball, acollir implica una actitud de benvinguda, de reconeixement i d'acceptació de l'altre. L'acollida, com ja sabem, no és només un procés burocràtic de matriculació de l'alumne al centre, de decisió del grup-classe, de proves de coneixements previs i d'entrevistes amb la família amb o sense traductor, l'acollida és un procés comprensiu amb data d'inici però segurament sense data d'acabament. Suposa l'atenció psicoeducativa que aquest alumne/a necessitarà al llarg del seu pas pel centre educatiu. Caldrà, així doncs, conèixer els factors psicològics que degut al canvi poden estar interferint en el procés educatiu de l'alumne, no per manca d'intel·ligència, ni de raonament lògic òbviament sinó degut a una adaptació al nou medi conflictiva, angoixant que pugui arribar a provocar un bloqueig emocional d'aquell infant o adolescent. Sabem les dificultats que l'adolescència, com a etapa de crisi i pera tant de canvi i de creixement, suposa per a molt nois i noies, més encara quan es té el sentit de pertànyer a dos móns, un en que l'adolescència no existeix, ets infant o ets adult, i un altre on aquesta etapa cada vegada dura més temps.

Hem vist també, que per conèixer les necessitats de cada alumne serà convenient conèixer també les variables que poden afectar al seu procés d'adaptació i d'escolarització. Aquestes variables estan relacionades entre elles. Així doncs, com hem vist, per exemple, un procés de dol (sentit de pèrdua o separació) familiar no superat pot portar a un bloqueig emocional que dificulti l'aprenentatge de la llengua. Podem dedicar, amb molt justificada intenció, molts recursos a l'aprenentatge del català però si desconexem aquestes variables i com tractar les seves manifestacions psicològiques difícilment podrem ajudar a l'alumne a superar aquest moment de crisi (Acollir també significa reforçar l'autoestima, la identitat, el sentit de pertinença, etc.)



Com hem comentat dins de l'apartat de formació del professorat, és del tot necessari dins d'aquest enfocament inclusiu conèixer estratègies de dinamització pedagògica del centre. Avançar en el coneixement i aplicació de les experiències innovadores d'èxit i millora de l'educació, com per exemple el treball cooperatiu. Si l'equip pedagògic té un caire positiu ens donarà suport en les nostres iniciatives, aportarà nous punts de vista, noves possibilitats i per tant enriquirà les noves propostes. D'aquí la importància de treballar en equip de forma positiva, tot i que, òbviament, això no és sempre fàcil, però l'esforç ens aportarà benestar i qualitat de treball i per tant una escola de qualitat per a tot l'alumnat. Dins del canvi i de la transformació cap a escoles més efectives per a tot l'alumnat serà necessari:

- definir les tasques de cadascun dels membres i els terminis per assolir els objectius
- autoavaluar el funcionament intern de l'equip i la dels assessors externs (LICS, EAP, etc.) i la seva pròpia dinàmica de treball
- gestionar, dinamitzar i coordinar, al marge de la coordinació institucional, és important que hi hagi per qualsevol aspecte un responsable que s'encarregui de vetllar pel bon funcionament de l'equip.

Algunes propostes:

- Promoure mesures per garantir la eficàcia i l'èxit escolar de tot l'alumnat en el sentit més ampli d'atenció a la diversitat. Entendre que ja no són vàlides mesures extraordinàries sinó ordinàries perquè la diversitat és la realitat de les nostres escoles. Promoure recursos per millorar l'acolliment de l'alumnat i la relació amb les seves famílies.
- Conèixer estratègies de dinamització pedagògica del centre. Avançar en el coneixement i aplicació de les experiències innovadores d'èxit i millora de l'educació: Escoles Inclusives, Comunitats d'aprenentatge, Escoles Accelerades de Califòrnia. Per avançar en aquesta línia els centres s'han de plantejar reestructurar el claustre i compartir experiències innovadores per aplicar al centre i a l'aula
- Donar estratègies a la direcció dels centres per millorar la gestió pedagògica: conèixer estratègies de dinamització pedagògica del centre, dels recursos humans i professionals, dels espais, de l'organització, del voluntariat i de la comunitat
- Millorar la formació inicial i permanent del professorat: treballar tècniques de gestió a l'aula en entorns interculturals: aprenentatge actiu, aprendre fent, mètode de treball per projectes, grups interactius i cooperatius
- Incorporar estratègies (enfocament d'empowerment) socioafectives que facilitin l'acollida holística i comprensiva de tot l'alumnat especialment l'alumnat nouvingut
- Dominar a la pràctica (no només conèixer la teoria) i incorporar plenament les tècniques de treball cooperatiu per treballar les àrees curriculars: 5 components del treball cooperatiu:
  - Interdependència positiva de tots els membres del grup
  - Interacció per a promoure l'intercanvi d'idees
  - Responsabilitat individual i de grup
  - Habilitats interpersonals i de grups petits
  - Control del procés de grup
- Apostar profundament per promoure la cultura del diàleg: treball de resolució de conflictes, valors, i mediació com a negociació intercultural. Aconseguir una acció pedagògica que afavoreixi la convivència i la vida en el si del centre. Reconèixer els conflictes com a part natural de la vida i font d'aprenentatge. Construir una cultura de diàleg i de la no-violència i de la pau transformant el context escolar.

- Conèixer i aplicar el desenvolupament de la intel·ligència emocional i les intel·ligències múltiples (34), el model de Gardner posa de manifest des d'una perspectiva evolutiva la importància que té para el desenvolupament les interaccions dinàmiques entre els infants. Malgrat que la majoria de les persones utilitzem una síntesi de capacitats, existeixen 8 diferents formes d'ensenyar i d'aprendre:
  - Intel·ligència lingüística
  - Intel·ligència naturalista i pensament crític
  - Intel·ligència visual-espacial: expressió i producció artística
  - Intel·ligència corporal-cinestèsica: domini del cos i expressió de sentiments
  - Intel·ligència musical: habilitat per a pensar en termes de sons, ritmes i melodies
  - Intel·ligència lògica-matemàtica: habilitats i processos de raonament
  - Intel·ligència social: relacions Inter i intrapersonals
- Crear un entorn acollidor que faciliti el desenvolupament afectiu i emocional del nen/a, del noi/noia, facilitant recursos per treballar l'educació emocional a l'aula
- Avançar en la igualtat d'oportunitats i en una formació integral dels nois i de les noies, entenent que la diversitat cultural en cap cas ha de ser un obstacle perquè nois i noies, especialment les noies dels grups minoritaris, gaudeixin dels mateixos drets i deures. Motivar a aquestes noies a desenvolupar al màxim el seu potencial, les seves veus, el seu pensament i fer compartir les idees d'igualtat de gènere especialment en els grups minoritaris on el paper de la dona queda sempre en un segon lloc i lluitar per superar tota discriminació

Pel que hem vist en aquestes experiències les Aules d'Acollida a Catalunya o les "Aules de Enlace" de Madrid poden ser un bon recurs dins d'un enfocament de centre basat en la inclusió i la cohesió social. És del tot necessari esmerçar recursos i esforços cap a la inclusió i la cohesió social per part dels centres educatius, per part de les Administracions locals i per part del Departament d'Educació que així ho fa constar en les Instruccions d'Inici del curs 2004-2005. La inclusió i la cohesió social formen part d'un projecte ambiciós i complex que entre tots i totes hem de construir. Les Aules d'Acollida ben organitzades, el document de Pla d'Acollida de Centre Docent són una eina (i no un fi) per a començar la construcció d'aquest projecte d'inclusió i cohesió social de la nostra ciutadania democràtica. Com hem vist en detall els canvis moltes vegades són difícils, necessiten temps i poden ser costosos perquè ens obliguen a reflexionar (acció-reflexió) sobre la nostra pràctica i a acceptar que és possible millorar la qualitat de l'ensenyament i innovar, però aquests canvis només es produeixen quan els equips de persones (professionals interns i externs del centres educatius) decideixen sumar esforços.

Hem vist també les característiques comunes que tenen les escoles "efectives" i com aquestes característiques, per exemple un clima positiu de centre, una bona col·laboració entre professionals, un lideratge dinamitzador, un treball cooperatiu ben pautat i un fort recolzament de la comunitat (creació de plans d'entorn, projectes de comunitat d'aprenentatge ) necessiten partir d'una formació que doni estratègies sobre com dinamitzar els grups de treball dels professionals del centre, quins hàbits de treball són necessaris per tenir professionals més "efectius" (Covey) com optimitzar els assessors externs del centre (assessors LICS, EAP...), i com afavorir el treball per parelles dins de l'aula (Ainscow).

Com hem analitzat anteriorment, aquest *concepte d'inclusió* suposa una transformació profunda del sistema educatiu. I és dins d'aquesta transformació educativa on l'acollida inclusiva i l'escolarització de l'alumnat nouvingut i/o divers pren un sentit global. No parlem de programes

---

<sup>34</sup> Prieto Sánchez, M<sup>a</sup> D. Las inteligencias múltiples. Edicions Pirámide. Madrid, 2003

individualitzats que no tenen res a veure amb el que treballa la resta de la classe sinó de programes personalitzats en funció de les possibilitats i necessitats de cada alumne/a.

Aquest model d'escola inclusiva suposa prendre una opció sobre com entenem l'educació i la *funció de cohesió social de l'escola*. No es tracta només de que dins de l'escola es realitzin unes activitats d'acollida per a acollir uns quants alumnes nouvinguts sinó que l'escola s'organitzi en funció de l'alumnat que té, de la seva realitat (comunitat) i de les seves necessitats. Estem davant d'unes noves demandes educatives i socials, entenent la diversitat des d'un sentit més ampli, no només de l'alumnat amb necessitats educatives especials sinó també de l'alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de la seva situació socio-cultural, incloent la diversitat d'origen, de llengües, de nivell social així com de capacitats i competències. L'acollida holística d'aquest alumnat nouvingut no només afecta als implicats sinó a tota la comunitat educativa des d'un principi rector d'inclusió social que afavoreixi la cohesió social de tots els membres de la comunitat.

Podríem esbrinar un seguit més extens de consideracions finals, peròensem que el que hem dit en aquestes últimes pàgines és suficient per recollir els aspectes més rellevants del que hem treballat en aquesta llicència.

Amb tota senzillesa, creiem que hem donat o almenys ho hem intentat seriosament, donar un pas endavant en l'àmbit tractat, que en el fons no és un altre que el d'afavorir a l'alumnat i també al professorat a *apropar-se en el pla de la realitat a una acollida inclusiva* que afavoreixi una cohesió social i una educació de qualitat per tots i totes a la pràctica quotidiana escolar.

Seguint aquest esperit, pensem que pot ser útil recollir la síntesi de les tres realitats (experiències) treballades (Catalunya, Madrid, Califòrnia) en els quadres i protocols següents per tal que puguin ser útils en els centres que vulguin aplicar algunes d'aquestes iniciatives i promoure l'eficàcia i l'èxit escolar.

## 7.1 Síntesi de les experiències i de la informació recopilada

### Propostes de protocols de centre educatiu

#### 7.1.1 Organització centre: Mesures inclusives d'acollida i d'eficàcia escolar

Metodologies inclusives en el grup-classe:	Punts forts:	Condicions necessàries:
<ul style="list-style-type: none"> <li>Treball per parelles de mestres:</li> <li>Cooperació de dos professionals a l'aula</li> <li>tutor/a i un altre professional (veure experiència a l'apartat de formació del Mel Ainscow)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'afavoreix la socialització i adaptació de l'alumne dins l'aula.</li> <li>S'afavoreix la comunicació i l'aprenentatge de la llengua L2</li> <li>L'alumnat gaudeix de la diversitat perquè se sent ben atès per al professorat</li> <li>Els mestres comparteixen coneixements i se superen els mecanismes de defensa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bona coordinació i relació entre els dos mestres que treballen junts a l'aula</li> <li>compartir uns criteris metodològics de treball i de funcionament dins de l'aula.</li> <li>definir els rols dels dos professionals dins l'aula.</li> <li>la formació adequada per plantejar un projecte de treball inclusiu.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Grups heterogenis reduïts amb company-tutor (company-guia) per a l'alumnat nouvingut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En ser menys alumnes per professor/a, l'atenció és més personalitzada.</li> <li>Els alumnes participen en un grup ordinari i heterogeni malgrat continuar necessitant ajudes més específiques se senten inclosos dins del grup petit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La figura del company-tutor ha de tenir una formació adequada.</li> <li>És necessari preveure un temps per fer el seguiment</li> <li>És necessari preveure les dificultats que poden tenir els alumnes nouvinguts per seguir les activitats</li> </ul>

<b>Metodologies inclusives en el grup-classe:</b>	<b>Punts forts:</b>	<b>Condicions necessàries:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activitats amb seguiment personalitzat:</li> <li>• Treball cooperatiu (veure apartat sobre organització del grup i dels rols). Segons molts estudis és l'eina de treball més positiva dins l'aula multicultural. Facilita la relació i el coneixement dels membres del grup</li> <li>• Planificar- Fer- Revisar:</li> <li>• Plan- Do- Review: (treball per racons a les escoles de Paramount , Califòrnia)</li> <li>• Treball per racons de matemàtica manipulativa</li> <li>• Treball per racons d'audició de contes/històries (listening center) Seria important tenir també audicions en les llengües L1 de l'alumnat de l'aula per reforçar la transferència d'estructures de la L1 a la L2</li> <li>• Treball per racons d'art (treball creatiu)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interdependència positiva dels membres del grup cooperatiu. Tots i totes han de complir el seu rol dins del grup per afavorir el treball del grups i dels seus membres.</li> <li>• L'alumne s'enriqueix de la relació amb els altres companys/es i es sent més integrat dins l'aula. Bona autoestima</li> <li>• La interacció amb els companys facilita l'adquisició de la llengua.</li> <li>• Es pot donar una bona resposta curricular a les necessitats de tot l'alumnat</li> <li>• Afavoreix la relació amb els altres membres del grup i la cohesió del grup</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El professorat ha de tenir una formació pràctica sobre treball cooperatiu no només teòrica. Ha de saber gestionar molt bé el grup cooperatiu i donar consignes molt concretes sobre els passos a seguir dins del treball i controlar molt bé el temps i el treball que s'està fent del contrari existeix el risc de no aconseguir els objectius marcats</li> <li>• Plan- Do- Review (planificar- fer- revisar) es fa un pla amb l'alumne del treball que elaborarà en el racó escollit, l'alumne fa el treball i es revisa conjuntament amb el mestre</li> <li>• Mesures organitzatives de centre</li> <li>• Metodologia de treball de centre.</li> </ul>

Metodologies inclusives en el grup-classe:	Punts forts:	Condicions necessàries:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aula d'acollida</b> : recurs molt específic només per a l'arribada de l'alumnat nouvingut, no hauria de superar els 6 mesos* per evitar la segregació i treballar molt bé el pas a l'aula ordinària en funció de les necessitats i destreses de l'alumne nouvingut:</li> <li>• (*segons les Aules d'Enlace visitades a la Comunitat de Madrid, veure material a l'apartat d'altres experiències educatives)</li> <li>• És necessari fer un treball rigorós de seguiment de l'alumne per fer la transició a l'aula ordinària. La transició es farà en funció de la matèria que més domini l'alumne. Prèviament es treballaran els coneixements previs de la matèria que l'alumne necessita saber per seguir a l'aula ordinària, és a dir es treballarà el vocabulari que necessita saber per seguir l'activitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Molt important treballar una bona acollida: càlida, comprensiva i afectiva.</li> <li>• Demostrar un interès genuí (sincer) per conèixer aspectes de la vida i del procés migratori de l'alumne nouvingut.</li> <li>• Treball curricular accelerat de les matèries instrumentals en funció de les necessitats de l'alumnat nouvingut.</li> <li>• Aprenentatge de la llengua a nivell "emergent" (veure quadre Califòrnia)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actuació positiva només quan està molt bé organitzada i coordinada amb les aules ordinàries com és el cas de l'experiència de Sant Lorenzo de El Escorial de Madrid i gaudeix de recursos: ordinadors amb programes accelerats instrumentals (materials i humans)</li> <li>• La formació sobre educació emocional del tutor/a i el coneixement sobre el procés d'acollida és molt important</li> </ul>

### 7.1.2 Protocol d'intervenció del centre:

Acollida i Escolarització de l'alumnat nouvingut

Segons el document de Pla d'Acollida de Centre Docent i les Instruccions d'Inici de curs 2004-2005 es parla de la necessitat de que els centres Elaborin el seu pla d'acollida recollint els següents aspectes:

Passos del procés d'acollida i d'escolarització:	Actuacions d'ajuda	Material i eines	Indicadors d'avaluació de les actuacions realitzades*:	Propostes de millora**
1. L'acollida inicial de la família:	Protocols entrevista inicial amb la família			
2. L'acollida inicial de l'alumne/a: (veure l'apartat de Standards de Paramount , Califòrnia)	Proves de coneixements previs Proves de L1 (segons Cummins el nivell assolit de L1 incidirà en l'aprenentatge de la L2, les estructures cognitives assolides en la L1 es transfereixen per a l'aprenentatge de la L2)	Aula d'acollida Decidir el curs i el grup – classe i/o		
3. Organització de l'escolarització	Aula d'acollida Aprenentatges Instrumentals Accelerats	Informe Inicial de l'aula d'acollida Informe final de l'aula d'acollida Traspàs a l'aula ordinària* (veure l'experiència de l'Aula d'Enlace de la Comunitat de Madrid)		
4. Aprenentatge de la L2	Proves de L2	Decidir el nivell de L2 Material SOLOM (test Califòrnia)		

Passos del procés d'acollida i d'escolarització:	Actuacions d'ajuda	Material i eines	Indicadors d'avaluació de les actuacions realitzades*:	Propostes de millora**
5. El/la tutor/a d'acollida	Perfil i formació	Coordinació amb els mestres i professors de l'aula		
6. Tutoria entre iguals per edat:	Company-tutor (d'aula) Company-guia (de centre i de pati)	Formació del company-tutor (veure experiència IES Eugeni d'Ors de l'Hospitalet)		
7. Tutoria amb un alumne de la mateixa procedència ètnica	Compartir l'experiència d'arribada al país i al centre			
8. Recursos materials	Ordinadors			
9. Recursos personals	Hores d'altres mestres del centre per fer grups			

\*Indicadors d'avaluació del centre docent en el procés d'acollida i d'escolarització:

Descripció de les actuacions realitzades en el centre

Valoració dels aspectes positius i detecció dels negatius

Assoliment dels objectius establerts

Anàlisi de l'adequació de les activitats desenvolupades

Grau de satisfacció del professorat del centre i del professional extern del centre (Assessors/es Programa LIC, Psicopedagogs/es EAP)

Propostes de millora**
Grau d'aplicació de les propostes acordades
Grau de satisfacció del professorat del centre del professional extern del centre (Assessors Programa LIC, Psicopedagogs/es EAP i altres)



## 8 BIBLIOGRAFIA

### BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Abajo, J.E. "La escolarización de los niños gitanos. El desconcierto de los mensajes doble-vinculares y la apuesta por los vínculos sociales y afectivos" a la revista de Trabajo Social, núm. 140.
- Ainscow, Mel (1997) Towards Inclusive Schooling, a British Journal of Special Education, 24
- Ainscow, Mel, (1991) Effective Schools for all. FULTON London
- Ainscow, Mel., (2001), Desarrollo de escuelas inclusivas, ideas, propuestas y experiencias, para mejorar las instituciones escolares, Madrid, Narcea Ediciones
- Ainscow, M., (2001), Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes, Madrid, Narcea Ediciones
- Atxotegui, J; Ansiedad y depresión en los inmigrantes, Ed. Mayo, Barcelona 2003
- Atxotegui, J; La depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural, Ed. Mayo, Barcelona 2002
- Atxotegui, J; La depresión en los inmigrantes: la influencia de los factores culturales, Suplemento Revista Jano
- Aguado, T. (2002) Formación para la ciudadanía. Cuadernos de Pedagogía, 315
- Arainz, P. i Isus, S. (1995) La tutoría, organización y tareas. Barcelona. Graó, 1995
- Bartolomé, M. (coord. 1997) Diagnóstico a la Escuela Multicultural. Cedecs. Barcelona
- Rey (2000) "¿Existen las competencias transversales?". Educar 26
- Besalú, X. (2002) "Éxito y fracaso escolar en los alumnos diferentes". Cuadernos de Pedagogía, 315. Julio-Agosto 2002.
- Carbonell, F. (1997) Immigrants estrangers a l'escola. Desigualtat social i diversitat cultural en l'educació. Barcelona, Fundació Serveis de Cultura Popular, Editorial Alta Fulla, 1997
- Carbonell, J, Simó, N. i Tort, A. (2002) Magrebins a les aules. Eumo Ed. Vic
- Carbonell i Martí (2002), "La relación Familia-centro educativo". Cuadernos de Pedagogía 315. Julio-Agosto 2002.
- Carrasco, S. (2001) "La llengua en les relacions interculturals a l'escola" a Articles, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001.
- Cline, T. and Frederickson, N. (1996) Curriculum Related Assessment, Cummins and Bilingual Children. Clevedon, Avon : Multilingual Matters.
- Cummins, J (1984) Language Proficiency, Bilingualism, and Academic Achievement. Ch. 2 (pp 136-151) in Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. San Diego, CA: College-Hill
- Cummins, J. (1984) Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon, Avon : Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2000) Language, Power and Pedagogy . Clevedon, Avon : Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2003) 'Bilingual Education' in Language Education\_, Bourne, J. & Reid, E. (eds). London : Kogan.
- Cyrulnik, B. (2002) Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Gedisa
- Delors, J., (1996), Educació: hi ha un tresor amagat a dins, Barcelona, Centre UNESCO.
- Domingo, A., Bayona, J., Brancós, I. (2001) Migracions internacionals i població jove de nacionalitat estrangera a Catalunya. Generalitat de Catalunya. Departament de la Presidència. Secretaria General de Joventut. Aportacions. Barcelona, 2001.
- Elliott, J. (1993), El cambio educativo desde la investigación-acción, Morata, Madrid
- Escobar, A. Luengo, C. i Pérez, M. J. (2000). Aula d'acollida per a alumnes nouvinguts de l'IES Ramon De La Torre. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.

- Essomba, M. À. (coord).(1999) Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona, Grao, Biblioteca de Aula, 1999
- Essomba, M. À. (coord) (2001). Sanduk. Guia per a la formació dels educadors i les educadores en interculturalitat i immigració. Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament de Presidència. Secretaria General de Joventut. Fundació Jaume Bofill.
- Essomba, M.À. (2002). “Oh, benvinguts, passeu, passeu...” a Perspectiva Escolar, nº 266. Barcelona, Associació de Mestres Rosa Sensat, juny 2002.
- Funes, J. i Rifà, F. (coord) (2000) Adolescents i dificultats socials a l'escola. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 13.Barceloan, febrer 2000
- Funes (2003) “Claves para leer la adolescencia” en Cuadernos de Pedagogía, 320. Enero 2003
- García Castaño i Granados (2002), “Una mirada socioantropologica”. Cuadernos de Pedagogía 315. Julio-Agosto 2002.
- Guasch, O. (2001) “El plurilingüisme i la renovació de l'ensenyament de la llengua” a Articles, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001.
- Jordán, J. A. (1995) La escuela multicultural, un reto para el profesorado. Piados. Barcelona
- Jordán, J.A. “Influencia del profesorado en la integración escolar del alumnado minoritar” a teoría de la Educación, vol.12, Eds. Universidad de Salamncna,2000
- Karrouch Laila; Laila Karrouch de Nador a Vic, col. Premi Columna jove 2004, nº 196
- Lorman, J. (1996) La aventura de Saíd, SM, Madrid
- Monereo, C.; Duran, D. (2001). “ Entramats. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu i col·laboratiu” Barcelona, Edebé
- Morin, E , (2001), Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Barcelona, Paidós
- Monereo, C.; Pozo, J.I. coordinadors (2001). “ Decálogo para el futuro” en Cuadernos de Pedagogía 298.
- Montón, M. J. i Solerdecoll, M. (1999) Experiències socioeducatives amb adolescents nouvinguts. Fundació Jaume Bofill. Finestra Oberta n. 17.Barcelona, juliol, 1999 (2ª ed.)
- Montón, M.J. (2003) La integració de l'alumnat immigrant al centre escolar. Orientacions proposades i experiències. Barcelona, Graó, 2003.
- Morollón, M. (2002) “De la exclusión a la ciudadanía intercultural” Mesa redonda. En Cuadernos de Pedagogía 315. Julio-Agosto 2002.
- Planas, Núria. (2003) “Identidad y aprendizaje en alumnos inmigrantes” a Aula de Innovación Educativa, nº 119. Barcelona, Editorial Graó, febrer 2003.
- Rancé, Ll. (2001) “L'alumnat d'incorporació tardana: reflexions entorn de l'ensenyament-aprenentatge de la llengua” a Articles, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001.
- Rué, J., (1998), “L'immigrant a l'Escola. La metodologia del treball cooperatiu com a via d'integració social i acadèmica dels alumnes d'origen immigrant”, Educar, 22-23.
- Rué, J. (2000), “La cooperación en el aprendizaje, o cómo incrementar las oportunidades educativas para disminuir la desigualdad”, Aula de Innovación Educativa, 90, 7-12, Marzo.
- Tahar ben Jelloun (1998). El racisme explicat a la meva filla. Barcelona. Ed. Empúries.
- Vila, I. (2001) “Algunes qüestions referides a l'aprenentatge lingüístic de la infància estrangera a Catalunya” a Articles, n. 23. Barcelona, Graó, gener 2001.

#### ALTRES DOCUMENTS CONSULTATS

- UNESCO. Open File in Inclusive Education. 2001. Traducció al català: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- Llicència d'estudis “L'alumnat estranger d'incorporació tardana en els centres de secundària.” Pilar Cabré i Castellví. Curs 2002-03
- Llicència d'estudis “ La percepció del medi escolar per part de les famílies immigrants. Una adaptació als plans d'acollida” M. Dolors Gibert i Fortuny. Curs 2002-03

- Llicència d'estudis “ Elements organitzatius favorables a la implementació de la cultura de la mediació i la resolució pràctica de conflictes als centres educatius.” Jesús Viñas i Cirera. Curs 2002-03
- Plans d'acollida dels CEIPs i IES visitats
- Fills de dos móns 30 Minuts TV3
- Selecció bibliogràfica i referències a Internet sobre aules d'acollida. Guia de recursos. Francesc Carbonell i J. Ramon Lago. Monogràfic. Acolliment de Nouvinguts. Guix núm.308

#### MONOGRÀFICS DE REVISTES

- Guix núm.308. Acolliment de Nouvinguts. Octubre 2004
- Cuadernos de Pedagogía 315. Interculturalismo y ciudadanía. Julio Agosto 2002
- Perspectiva Escolar, 266. Acolliment i diversitat lingüística. Juny 2002
- Perspectiva Escolar, Suplement, Perspectiva i Diversitat. Aprendre llengua des de la diversitat. Novembre 2000
- Suports. Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat. Vol.2 Num 1 Primavera 1998

#### PUBLICACIONS DE LA GENERALITAT CONSULTADES

- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Pla d'acollida del centre docent. 2001
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Resolució de juny de 2004. Instruccions per al curs 2004-2005.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Educació intercultural. Orientacions per al desplegament del currículum. 1996
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Comissió d'escolarització de l'alumnat nouvingut
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Pla d'actuació per a l'alumnat de Nacionalitat estrangera. 2003-2006. Abril 2003
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Pla de llengua i Cohesió Social de 2004

#### ADRECES D'INTERÈS

[www.naldic.org.uk](http://www.naldic.org.uk) (National Association for language development in the curriculum)

[www.xtec.es](http://www.xtec.es)

[www.xtec.es/serveis/pec/a8900066/](http://www.xtec.es/serveis/pec/a8900066/) Fons de documentació i materials del LICS (anteriorment Programa d'Educació Compensatòria).

[www.xtec.es/serveis/eap](http://www.xtec.es/serveis/eap). Dins de l'índex es pot trobar un apartat sobre escola Inclusiva i pàg. Web de les escoles Accelerades de Los Angeles

[www.xtec.es/aulanet/quadern/entrada\\_1.htm](http://www.xtec.es/aulanet/quadern/entrada_1.htm)

[www.edu365.com/eso/muds/catala/vincles/index.htm](http://www.edu365.com/eso/muds/catala/vincles/index.htm)

[www.xtec.es/recursos/cultura/escola.htm](http://www.xtec.es/recursos/cultura/escola.htm) Hi ha l'escolarització de l'alumnat nouvingut i orientacions i plans d'acollida

[www.xetec.es/recursos/lit\\_inf/dossiers/inter/e3.htm](http://www.xetec.es/recursos/lit_inf/dossiers/inter/e3.htm) Relació de lectures de caire

intercultural

[www.xtec.es/\\_Irius1/llull/contenedor.htm](http://www.xtec.es/_Irius1/llull/contenedor.htm) Autors i fragments d'obres literàries en llengua catalana.

[http://akwaba.pangea.org/cat/plana\\_cl.html](http://akwaba.pangea.org/cat/plana_cl.html) Associació

[www.epdlp.com](http://www.epdlp.com) Autors literaris i fragments de la seva obra.

[www.educacionsinfronteras.Com](http://www.educacionsinfronteras.Com)

[www.planlectura.es](http://www.planlectura.es)

[www.senderi.org](http://www.senderi.org)

[www.intercultura-net.com](http://www.intercultura-net.com)

<http://www.xtec.es/serveis/crp/a8904085/intercultural.html>

<http://www.edualter.org>

<http://www.gencat.es/ense/dogc/>

<http://cultura.gencat.es/llengcat/publicacions/viure.htm>.

## 9 ANNEXOS

### 9.1 MATERIAL DE LA VISITA A MADRID. "AULAS DE ENLACE"

#### AULA DE ENLACE

Curso 03 -04

#### PROGRAMACIÓN

		NIVELES			
BLOQUES	horas	ACCESO	PLATAFORMA	UMBRAL	ESPECÍFICO ESCOLAR
temporalización	Aprox.	1 mes	1 mes	2 meses	2 meses
LENGUA	12	Competencia comunicativa elemental: necesidades y relaciones inmediatas./ Iniciación: lectura, escritura/ grafía Funciones de la Lengua 1 Dictados Vocabulario elemental Uso signos de puntuación	Tareas y descripciones simples. ocabulario básico Presente: uso y formas Funciones de la Lengua 2 Caligrafía Reglas / usos Dictados Signos de puntuación	Narración Diálogo Pasado, futuro . Comprensión de textos simples. Entonación, lectura (comprensión e inferencia) Dictados Vocabulario básico Nociones Ortográficas	Currículo escolar básico. Vocabulario específico de algunas materias. Narraciones
CÁLCULO	10	Números / cálculo	Operaciones básicas. Lógica matemática Figuras Geométricas. Planteamiento problemas simples	Resolución de problemas Geometría básica: perímetros, áreas, volúmenes Pesas y medidas	Currículo escolar básico de Matemáticas. Problemas adaptados
DESDOBLES / CULTURA/ TUTORÍA /HABILIDADES SOCIALES	6 + 2	País de origen. Familia – centro. Sistema Educativo Expresión Oral elemental Ordenador Formas de actuación socio-escolar 1	Lectura y caligrafía. País de acogida Centro – localidades Expresión Oral básica Ordenador Formas de actuación socio-escolar 2	Proyectos interculturales. Geografía, Historia, Naturaleza. Expresión Oral normalizada Ordenador Habilidades de interacción comunicativa social	Proyectos interculturales. Temas específicos correspondientes a los libros de texto utilizados en el aula de referencia. Autocontrol y responsabilidad
INCORPORACIÓN PROGRESIVA: GRUPO	Aprox.	NO	Gimnasia Música Tutoría (opc.)	Tecnología Plástica Tutoría	Naturales Sociales Matemáticas,...

• **OBJETIVOS**

NIVELES	OBJETIVOS
ACCESO	<p>Desarrollar la capacidad de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato</p> <p>Presentarse a sí mismo /Pedir y dar información personal</p> <p>Desarrollar la capacidad de relacionarse de forma elemental siempre que el interlocutor hable despacio y claro</p> <p>Respeto de normas básicas de la comunicación: turnos de habla, respeto de opiniones</p> <p>Vocabulario básico y entonación</p> <p>Vocabulario básico matemático</p> <p>Comprensión de problemas matemáticos sencillos y elementales</p> <p>Conocer normas de convivencia básicas</p> <p>Conocer frases específicas del entorno escolar</p>
PLATAFORMA	<p>Desarrollo de la capacidad de comunicarse en intercambios sencillos de la vida cotidiana</p> <p>Extraer la idea principal de textos sencillos relacionados con temas conocidos</p> <p>Describir a personas, animales o cosas</p> <p>Narrar hechos sencillos relacionados con su entorno y situaciones vida cotidiana, en presente y en pasado</p> <p>Producción de textos sencillos sobre temas conocidos o relacionados con su vida cotidiana</p> <p>Dominar las 4 operaciones matemáticas básicas.</p> <p>Nociones básicas de geometría</p> <p>Conocer aspectos generales de la cultura española</p> <p>Desarrollo elemental de la lógica de resolución de problemas matemáticos</p> <p>Respeto de las normas de convivencia básicas / escolares</p> <p>Vocabulario específico usual del entorno escolar</p>
UMBRAL	<p>Comprender idea principal y secundaria de textos generales, claros y en lengua estándar</p> <p>Comunicarse en intercambios usuales y cotidianos</p> <p>Producir textos sencillos y coherentes sobre temas conocidos o cercanos al alumno</p> <p>Justificar sus opiniones</p> <p>Describir experiencias, acontecimientos y deseos</p> <p>Intercambio comunicativo de forma fluida y clara</p> <p>Resolver problemas matemáticas sencillos</p> <p>Competencia básica en el intercambio comunicativo en ámbito escolar</p>
ESPECÍFICO ESCOLAR	<p>Desarrollar estrategias de aprendizaje en el marco del sistema Educativo español</p> <p>Conocer vocabulario específicos de naturaleza y sociales</p> <p>Reglas gramaticales</p> <p>Lectura de literatura adaptada</p> <p>Habilidad en la interacción comunicativa entre compañeros, profesores y adultos</p>

## • CONTENIDOS

### ÁMBITO LINGÜÍSTICO

#### CONTENIDOS TEMÁTICOS

CONTENIDOS	FINALIDAD	NIVEL
Expresiones frecuentes Refranes	- Función y uso social de la lengua / Aspectos culturales	Acceso/ PLATAFORMA
Ortografía	- Uso correcto / normativo de la lengua	Plataforma / Transversal
Gramática	- Mecánica de la lengua	Plataforma /UMBRAL
Vocabulario	- Básico cotidiano	Acceso / PLATAFORMA / Umbral
Lecturas	- Comprensión escrita	Plataforma/UMBRAL / ESPECÍFICO
Temas: Fase 1 / Fase 2 / Fase 3	- Vocabulario específico - Estudio/ memorización	- Esquemas / resúmenes - Ideas principales y secundarias
. Fase 1: Familia, Cuerpo y vestidos / Centro escolar / Deportes y Gimnasia – ocio / País de origen – nacionalidades/ Localidad, casa pueblo / Museos, cines / Vocabulario específico de Tecnología, Plástica, Música		
. Fase 2: Seres vivos (animales, plantas, el hombre) / las Comunicaciones / La Tierra y los Planetas / El Clima Los ríos y las aguas/ Las montañas y volcanes / Los continentes, distribución política y demográfica/ Estructura geográfica y política de España/ Sistema democrático- elecciones/ Instituciones españolas Prehistoria / Roma / Edad Media / Renacimiento Literatura , Cervantes (otros según nacionalidades) Pintores y Música (otros según nacionalidades)		
. Fase 3: Lecciones de los libros de las diferentes asignaturas del aula de referencia : Sociales, Naturales, Matemáticas		
Cálculo	- Números - Operaciones básicas - Figuras geométricas - Geometría: áreas,..	Plataforma / Umbral
Lógica Matemática	- Lógica matemática - Comprensión y Resolución de problemas	Umbral / Específico
Habilidades sociales	- Formas y normas de interacción socio-escolar - Habilidades de interacción comunicativa - social	Acceso / Plataforma / Umbral / Específico Escolar

## CONTENIDOS PROCEDIMENTALES : LECTURAS TEMÁTICAS

DESTREZA LECTORA	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	SUBCONTENIDOS
Textos: Relacionados con tecnología, plástica, entorno, naturales, sociales	COMPRENSIÓN	EXTRACCIÓN idea global Extracción ideas parciales (párrafos) Extracción ideas específicas Comprensión / DOMINIO vocabulario INFERENCIA INTERRELACIÓN contenidos textos
	EXPRESIÓN ORAL	ENTONACIÓN PRONUNCIACIÓN
	EXPRESIÓN ESCRITA	PRODUCCIÓN frases coordinadas, subordinadas PRODUCCIÓN textos cortos / RESUMEN

SUBCONTENIDOS PROCEDIMENTALES	ACTIVIDADES	
	ORAL	ESCRITA
EXTRACCIÓN idea global	- Preguntas generales. Justificar el título	-Subrayar correcto . Escribir un título
EXTRACCIÓN ideas parciales (párrafos)	- Delimitar párrafos - Responder preguntas por párrafos	- Escribir título por párrafo. Resumir párrafos - Seleccionar/Completar frases adecuadas/ correspondientes
EXTRACCIÓN ideas específicas	- Preguntas específicas	- Verdadero / Falso . Esquema
COMPRENSIÓN / DOMINIO VOCABULARIO	-Comprensión vocabulario	-Mapa conceptual. Definición vocabulario. Relacionar
INFERENCIA	Cuestiones de Pre – Post lectura	Conclusión
INTERRELACIÓN contenidos textos	Relacionar con otros textos o contenidos	Mapas conceptuales. Esquemas

LECTURAS TEMÁTICAS	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES
Biografía investigadores y descubridores: Newton. Einstein, Mme Curie, Fleming, Hooke, Edison, Franklin, Santiago Ramón y Cajal Biografía de músicos: Vivaldi, Mozart, Beethoven, Bach, El Universo, los Planetas, La Tierra Hidrografía Orografía Los seres vivos, los sentidos, cuerpo humano La célula Las plantas Estructura geográfica y política de España CC AA Prehistoria, Roma, Edad Media, Renacimiento Teorías evolucionistas Cervantes Shakespeare (Romeo y Julieta) Alberti (el mar)	Lectura con entonación Lectura comprensiva Comprensión Expresión Oral y Escrita Vocabulario (uso del diccionario) Inferencia simple Resumen Escribir una carta Diálogo Poesía



## CONTENIDOS CONCEPTUALES : UNIDADES TEMÁTICAS

### - UNIDAD TEMÁTICA 1 (Presentarse)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Saludos, presentarse, hablar de si mismo</li> <li>. Deletrear palabras</li> <li>. Expresión de fecha, meses, fecha de nacimiento,..</li> <li>. Instrucciones de aula</li> <li>. Preguntar y decir la nacionalidad y la lengua que se habla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Presente verbo ser, llamar, tener, vivir, hablar (afirmativo, negativo, interrogativo)</li> <li>. Interrogativos: Cuándo, Cómo, De dónde, Qué día, En qué?</li> <li>. Abecedario</li> <li>. Imperativos</li> <li>. Adjetivos de nacionalidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Abecedario</li> <li>. Días de la semana, meses, estaciones</li> <li>. Léxico aula: puerta, ventana, mesa silla, lápiz, bolígrafo, cuaderno, libro, tiza, timbre, recreo, colores, sacapuntas, regla, pizarra,...</li> <li>mal , bien, repetir, copiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Saludos: Hola, Buenos días, tardes, noches, adiós, hasta luego, hasta mañana</li> <li>. Presentaciones: ¿Cómo te llamas? ¿De dónde eres? ¿Cuántos años tienes? ¿Dónde vives? ¿Cuándo llegaste a España? ¿Qué día es hoy? ¿En qué mes estamos? ¿De dónde eres?</li> <li>. Instrucciones: Levanta la mano, sal a la pizarra, saca el cuaderno, escribe la fecha, abre la ventana, llama a la puerta, espera el turno,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Normas básicas de comportamiento en centro y aula (1)</li> <li>. El doble apellido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros (hasta 100)</li> <li>. Suma</li> </ul>

- UNIDAD TEMÁTICA 2 (La familia / El centro)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Hablar de la familia, relaciones familiares</li> <li>. Describir físicamente (1)</li> <li>. Informar sobre la hora</li> <li>. Distinguir e informar sobre asignaturas y el Centro</li> <li>. Situar objetos en espacios</li> <li>. Acciones y actividades diarias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Adjetivos posesivos.</li> <li>. Interrogativos: ¿Quién? ¿Qué?</li> <li>. Adjetivos calificativos: colores, descriptivos</li> <li>. Singular y plural (regulares)</li> <li>. Artículos determinados</li> <li>. Presente</li> <li>. verbos—ar, dar,</li> <li>. Signos de puntuación</li> <li>. Mayúsculas y minúsculas</li> <li>. Ce, ci / za, zo, zu</li> <li>. Adverbios</li> <li>.Preposiciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. La familia y sus miembros</li> <li>árbol genealógico.</li> <li>. Los vestidos</li> <li>. Las horas</li> <li>. Adjetivos calificativos y contrarios: colores, alto, grande, joven,....</li> <li>. Pintar, dibujar, colorear, terminar</li> <li>. Partes del IES.</li> <li>. Asignaturas</li> <li>.Preposiciones</li> <li>. Adverbios de lugar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. ¿Quién es..?</li> <li>. ¿Qué hora es? Son las .....</li> <li>. ¿De qué color es...?</li> <li>. ¿Cómo es...?</li> <li>. Instrucciones: pinta, dibuja, colorea</li> <li>. Ser...( hermano) de...(..)</li> <li>. La coma, el punto y seguido punto y aparte, los dos puntos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sistema educativo español</li> <li>. Introducción a la cultura española (horarios de comidas)</li> <li>. Normas básicas de comportamiento en centro y aula (2)</li> <li>. Frases adecuadas para: contestar al teléfono, agradecer, pedir y aceptar disculpas, invitar.</li> <li>. Uso de distintas formas de tratamiento.</li> <li>. La dirección en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros (hasta 1000)</li> <li>.Resta</li> <li>.Tablas de multiplicar</li> <li>. Las horas : minutos, cuartos y media</li> </ul>

- UNIDAD TEMÁTICA 3 (El Cuerpo)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Describir físicamente (2)</li> <li>. Expresar estados de salud</li> <li>. Diálogo (1) en el médico</li> <li>. Realización de instrucciones en Educación Física</li> <li>. Petición de cita al médico</li> <li>. Visita al médico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Singular plural (irregulares)</li> <li>. Que / quien</li> <li>. Presente verbos – er, -ir</li> <li>. Verbo estar</li> <li>Verbos reflexivos: lavarse, peinarse,..</li> <li>Interrogativos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Partes de la cara, tronco, extremidades.</li> <li>. Enfermedad</li> <li>. Especialidades médicas</li> <li>. Los sentidos: tacto, vista, olfato, oído, gusto</li> <li>. La salud</li> <li>. Partes de un río</li> <li>. Ciclo del agua</li> <li>. Instrumentos musicales</li> </ul>	<p>Educación Física: saltar, correr, venir, parar, voltereta, pino, tumbarse, agacharse, estirarse, trepar, cuerda, plinto, colchoneta, balón, descansar, rápido, lento,..</p> <p>Naturales: aparato digestivo, excretor respiratorio, . La célula. El corazón</p> <p>Sociales: Ríos, mares y lagos.</p> <p>Música: Instrumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Me duele...Tengo fiebre...Estoy resfriado</li> <li>Debe tomar...</li> <li>¿Debo...?</li> <li>Cada + tiempo</li> <li>Durante + tiempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Visita al médico</li> <li>. Especialistas</li> <li>. Instrucciones medicinas</li> <li>. Expresar agradecimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros</li> <li>. Multiplicación ( 1 y varias cifras)</li> <li>. Números decimales (Suma, resta)</li> <li>. Proposiciones lógicas</li> </ul>

- UNIDAD TEMÁTICA 4 (Los oficios)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
. Dar información sobre otras personas: Describir personas y trabajos . Dar información sobre uno mismo	Verbos (pasado : pretéritos simples) . Masculino / femenino irregulares (de profesiones) Adjetivos descriptivos Estados de ánimo . Adjetivos: Positivo, comparativo 1	. Profesiones y oficio . Oficios: vestimenta, lugar de realización, actividad (verbos)	Tecnología . herramientas y funciones Plástica: materiales de pintura Música. Definiciones según vocabulario del Departamento	. Describir físicamente (3): cómo es, cómo va vestido, qué oficio tiene, qué hace en su oficio,..	.Características de los trabajos /oficios	.Multiplicación .División .Geometría básica . Problemas sencillos 2 /3 operaciones

- UNIDAD TEMÁTICA 5 (Los transportes)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
Justificar el medio de transporte. Cómo usar los medios de transporte Dar y pedir información sobre medios de transporte Describir medios de transporte	. Verbos usuales en medios de transporte, viajar (Presente, Pasado Simple, Futuro) Adjetivos: Positivo, comparativo 2 . Adverbios	. Tipos de transporte . Los vehículos .Adverbios de lugar II . Adjetivos Verbos desplazamiento	. La bicicleta (partes) . El coche (partes): motor,... . El barco (partes).. . El avión y el aeropuerto.	. Describir vehículos: ¿Cómo son?,... . Me gusta viajar en... . Prefiero el ... porque....	. Comprar billetes en una agencia. ¿Qué se hace en un avión? Cómo leer los horarios de los medios de transportes	. División Sistema métrico Decimal Multiplicar por la unidad seguida de ceros

- UNIDAD TEMÁTICA 6 (Las tiendas)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<p>. Hablar de precios . Saber comprar en mercado y tiendas . Preguntar por un producto . Expresar cantidades y medidas Hacer peticiones Localizar establecimientos comerciales. Pedir y dar informaciones para ir a un lugar y sobre horarios comerciales. Fórmulas para llamar la atención de alguien.</p>	<p>Verbo SER + adjetivos Verbo QUEDAR Verbo LLEVARSE Me gusta, no me gusta, prefiero Beber, comer, cocinar Demostrativos. Art.+ adjet. O adverb. Adjetivos/pronombres demostrativos Palabras derivadas</p>	<p>Tallas Embalajes: Paquetes, botella, cajas,... Tipos de tiendas Grandes almacenes / departamentos Tipos de tela Comidas: frutas, verduras, pan Verbos de cocina,..</p>	<p>Naturaleza: los árboles, la seda (metamorfosis) Los alimentos, productos lácteos, derivados,..</p>	<p>Disculpe... Sería tan amable de ... Le importaría.... Podría atenderme por favor ¿Cuál...? ¿Cómo me queda? Quisiera/Quería ¿Tienen...? Es de... Me lo llevo, es muy bonito.¿Cuánto vale? Me gustaría... preferiría... ¿Qué vamos a tomar? Para mí,... Está bueno, rico... ¿Quieres un/una...? ¿Cuánto es? Son.. Aquí tiene</p>	<p>Pedir y dar la vez Entender el ticket de compra Cuándo se puede y Cómo cambiar un producto Entender los diferentes Supermercados y grandes Almacenes En un restaurante El horario de las comidas en España. Platos típicos españoles. La comida rápida.</p>	<p>. Euros y cambio . Problemas de compra, 3 ó más operaciones Sistema de pesas Números y Álgebra</p>

- UNIDAD TEMÁTICA 7 (Los deportes y el ocio)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Describir un deporte</li> <li>. Expresar preferencias</li> <li>. Intercambiar opiniones sobre deportes</li> <li>. Hacer planes sobre viajes o excursiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Tiempos verbales: presente y pasados</li> <li>. Morfología y uso del imperfecto</li> </ul>	<p>Los deportes: tipos y materiales Actividades al aire libre Reglas de juego (fútbol, baloncesto)</p>	<p>Educación Física. Reglas del baloncesto Naturales: aparato respiratorio</p>	<p>Estoy cansado, contento. ¡Qué hambre! ¿Por qué no...? Nexos: pero, aunque ¿Por qué no vamos...? ¿Qué te parece si...? ¿Qué tal si...? Lo siento, es que no puedo. ¿A qué hora quedamos? ¡Vale, perfecto! Sí, sí, claro, claro. ¿Quieres venir a...?</p>	<p>Costumbres relacionadas con la práctica del deporte Qué hacen los jóvenes en España en su tiempo libre</p>	<p>Fracciones Geometría plana</p>

-UNIDAD TEMÁTICA 8 (Las ciudades y los pueblos)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	VOCABULARIO ESPECÍFICO ESCOLAR	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresar opinión y preferencias</li> <li>Expresar acuerdo y desacuerdos</li> <li>Contar hechos y experiencias de un pasado reciente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Morfología y uso del imperfecto</li> <li>Preposiciones de lugar</li> <li>Adjetivos</li> <li>Adverbios de tiempo y modo</li> <li>Conjunciones</li> <li>Interrogativos</li> </ul>	<p>Vocabulario: Partes de un pueblo / ciudad Lugares públicos</p>	<p>Sociales: Ciudades españolas</p>	<p>Cuando era pequeño... Iba de vacaciones a Poder + infinitivo Soler + inf. Terminar +de+infin. Este verano he ido a... No, nunca he estado en..</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Conocer la vida en un pueblo de España</li> <li>. Los atascos</li> </ul>	<p>Reglas básicas Fracciones Raíz cuadrada Ecuaciones</p>

## ÁMBITO MATEMÁTICO

### ESPAÑOL ESPECÍFICO / RAZONAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO

#### PROCEDIMENTALES / CONCEPTUALES :

CÁLCULO	GEOMETRÍA	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	PEI
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros y decimales</li> <li>. Suma, resta</li> <li>. tablas de multiplicar</li> <li>. multiplicación y división</li> <li>. Medidas de magnitudes. Sistema métrico decimal</li> <li>. Fracciones</li> <li>. Porcentajes</li> <li>. Potencias</li> <li>. Raíces cuadradas</li> <li>. Sistema ecuaciones 1 incógnita</li> <li>. Sistema sexagesimal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Segmentos / líneas</li> <li>. Ángulos</li> <li>. Polígonos: tipos, perímetro, áreas</li> <li>. Circunferencia y círculo: longitud y área</li> <li>. Posición rectas y circunferencias: exterior, tangente y secante</li> <li>. Teorema de Pitágoras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Proposiciones lógicas</li> <li>. Problemas básicos</li> <li>. Problemas de geometría</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Organización de puntos: todos</li> <li>. Comparaciones : 7,8,10</li> <li>. Clasificaciones: hasta 14</li> <li>. Percepción analítica: hasta 10</li> <li>. Ilustraciones: 1,2,3,4,5, 8, 9, 15</li> <li>. Relaciones familiares: hasta 14</li> <li>. Instrucciones: hasta 15, 19, 20, 21</li> </ul>

## ÁMBITO HABILIDADES LINGÜÍSTICO - SOCIALES

### ACTITUDINALES: HABILIDADES SOCIALES / ASPECTOS SOCIOCULTURALES

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS CONCEPTUALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>. SENSIBILIZACIÓN hacia la cultura española / . USOS del "tú/usted"</li> <li>. USO "Por favor", saludos, despedidas</li> <li>. NORMAS básicas de comportamiento en centro y aula (1)</li> <li>. NORMAS básicas de comportamiento en centro y aula (2)</li> <li>. NORMAS básicas de comportamiento en centro y aula (3)</li> <li>. FRASES adecuadas para: contestar al teléfono, iniciar conversación, pedir permiso,...</li> <li>. EXPRESIONES para agradecer, pedir y aceptar disculpas, invitar.</li>   <li>. EXPRESIONES de estado de ánimo: entusiasmo, alivio, protesta, desagrado, alegría</li> <li>. EXPRESIONES coloquiales, función, significado y entorno de uso</li> <li>. ANÁLISIS de situaciones conflictivas entre iguales</li> <li>. ANÁLISIS de situaciones y reacciones a las mismas. . . Nuevos vecinos, integración en un grupo nuevo, decir que algo ofende, decir no, toma de decisión (pasos), ...</li> <li>. HACER / ACEPTAR cumplidos / .HACER / RECHAZAR peticiones</li> <li>. INICIAR Y MANTENER conversaciones</li> <li>. EXPRESAR OPINIONES personales incluido el desacuerdo.</li> <li>. DISCULPARSE o admitir ignorancia</li> <li>. Petición de CAMBIO DE CONDUCTA DEL OTRO.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Introducción a la cultura española (horarios de comidas, vacaciones)</li> <li>. Sistema Educativo Español.</li> <li>. Derechos y Deberes del alumno</li> <li>. Normas de Convivencia en el centro</li> <li>. Expresar sentimientos positivos y negativos</li> <li>. Iniciar mantener un conversación</li> </ul>



## FASE INICIAL DE APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL, ALUMNOS CON DESCONOCIMIENTO COMPLETO DE LA LENGUA ESPAÑOLA:

Para iniciar el proceso de aprendizaje del español nos apoyamos en la programación secuenciada de Unidades Didácticas que integran material elaborado por nosotros y, principalmente, láminas de Pictodicionarios o Dicionarios de imágenes, esta fase es prácticamente oral, con mucho apoyo visual. No trabajamos con un grupo de libros específicos, ya que por el momento no hemos encontrado ninguno que responda ampliamente a las características y diversidad del alumnado que llega al aula. En fase de inicio total, nos centramos en la programación de las 2 primeras unidades:

### UNIDAD TEMÁTICA 1 (Presentarse)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Saludos, presentarse, hablar de si mismo</li> <li>. Deletrear palabras</li> <li>. Expresión de fecha, meses, fecha de nacimiento,..</li> <li>. Instrucciones de aula</li> <li>. Informar sobre la hora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Presente verbo ser, llamar, tener, vivir, hablar (afirmativo, negativo, interrogativo)</li> <li>. Interrogativos: Cuándo, Cómo, De dónde, Qué día, En qué?</li> <li>. Abecedario</li> <li>. Imperativos</li> <li>. Adjetivos de nacionalidad</li> <li>Presente verbos: llamarse, ser, tener, vivir, abrir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Abecedario</li> <li>. Días de la semana, meses, estaciones</li> <li>. Léxico aula: puerta, ventana, mesa silla, lápiz, bolígrafo, cuaderno, libro, tiza, timbre, recreo, colores, sacapuntas, regla, pizarra,...</li> <li>mal , bien, repetir, copiar</li> <li>. Las horas</li> <li>.Colores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Saludos: Hola, Buenos días, tardes, noches, adiós, hasta luego, hasta mañana</li> <li>.Presentaciones:¿Cómo te llamas? ¿De dónde eres? ¿Cuántos años tienes?</li> <li>¿Dónde vives?¿Qué día es hoy? ¿En qué mes estamos? ¿De dónde eres?</li> <li>. Instrucciones: Levanta la mano, sal a la pizarra, saca el cuaderno, escribe la fecha, abre la ventana, llama a la puerta, espera el turno, . ¿Qué hora es? Son las .....</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Normas básicas de comportamiento en centro y aula (1)</li> <li>. El doble apellido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros (hasta 100)</li> <li>. Suma</li> </ul>

## UNIDAD TEMÁTICA 2 (La familia / El centro)

CONTENIDOS FUNCIONALES	CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	VOCABULARIO	CONTENIDOS DISCURSIVOS	CONTENIDOS SOCIOCULTURALES	CÁLCULO
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Hablar de la familia, relaciones familiares, lenguas habladas en familia</li> <li>. Preguntar y decir la nacionalidad y la lengua que se habla.</li> <li>. Describir físicamente (1)</li> <li>. Distinguir e informar sobre asignaturas y el Centro</li> <li>. Situar objetos en espacios</li> <li>. Acciones y actividades diarias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Adjetivos posesivos.</li> <li>. Interrogativos: ¿Quién? ¿Qué? ¿Cómo es?</li> <li>. Adjetivos calificativos: colores, descriptivos</li> <li>. Singular y plural (regulares)</li> <li>. Artículos determinados</li> <li>. Presente verbos-ar, dar,</li> <li>. Signos de puntuación</li> <li>. Mayúsculas y minúsculas</li> <li>. Ce, ci / za, zo, zu</li> <li>. Adverbios</li> <li>. Preposiciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. La familia y sus miembros, árbol genealógico.</li> <li>. Adjetivos de nacionalidades</li> <li>. Los vestidos</li> <li>. Adjetivos calificativos y contrarios: alto, grande, joven, ....</li> <li>. Pintar, dibujar, colorear, terminar</li> <li>. Partes del IES.</li> <li>. Asignaturas</li> <li>. Preposiciones de situación</li> <li>. Adverbios de lugar I</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. ¿Quién es..?</li> <li>. ¿De qué color es...?</li> <li>. ¿Cómo es...?</li> <li>. Instrucciones: pinta, dibuja, colorea</li> <li>. Ser...( hermano) de...</li> <li>. La coma, el punto y seguido y el punto y aparte, los dos puntos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Sistema educativo español</li> <li>. Introducción a la cultura española (horarios de comidas)</li> <li>. Normas básicas de comportamiento en centro y aula (2)</li> <li>. Frases adecuadas para: contestar al teléfono, agradecer, pedir y aceptar disculpas, invitar.</li> <li>. Uso de distintas formas de tratamiento.</li> <li>. La dirección en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Números enteros (hasta 1000)</li> <li>. Resta</li> <li>. Tablas de multiplicar</li> <li>. Las horas: minutos, cuartos y media</li> </ul>

### COMO MATERIALES DE APOYO A PARTIR DE IMÁGENES Y LÉXICO UTILIZAMOS:

Diccionario Imaginario – Editorial SM

Pictodictionary-

¿Español? Sí, gracias 1,2,3 - Editorial ELI (tienen dibujos no muy actualizados, pero sirven)

El Español en crucigramas 1,2,3 - Editorial ELI (tienen dibujos no muy actualizados, pero sirven)

La gramática da juego – Editorial Heinemann

Do and Understand – Editorial Longman (son viñetas mudas para expresión oral / escrita)

Palabras, Palabras, vamos a hablar – Editorial Edelsa

## COMO MATERIAL DE APOYO Y COMPLEMENTARIO AL PRESENTADO EN LA UNIDAD:

Prisma, nivel A1- Comienza, - Editorial Edinumen (Unidades 1 y 2 y material complementario en libro del profesor)  
Español para extranjeros, cuadernos de ejercicios nivel inicial 1 – Editorial Edinumen (actividades según lo trabajado en el aula)  
Uso Junior (de la gramática española) Elemental – Editorial Edelsa

Una vez que han adquirido un mínimo de competencia comunicativa iniciamos las lecturas adaptadas, la comprensión lectora y otras unidades temáticas. No obstante mantenemos como apoyo –estructural- los Cuadernos de Ejercicios de Edinumen y el Uso Junior Elemental / Intermedio de Edelsa.

Más o menos estos son los materiales que empleamos, además de las fichas preparadas, las específicas de cálculo, viñetas mudas,.... Siempre nos intentamos adaptar a las estrategias de aprendizaje de los chicos para ir las ampliando. Las Unidades temáticas son los ejes que nos ayudan a mantener una secuencia, para ello adaptamos las actividades y unidades de los materiales a ellas.

Saludos  
Montse Homedes  
Aula de Enlace- IES Juan de Herrera

HORARIO AULA ENLACE

**CURSO 2003-2004**

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:30 – 9:20	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO CIENTÍFICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO
9:20 – 10:15	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	DESDOBLES/ CASTELLANIZACIÓN	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO
10:15 – 11:05	ÁMBITO CIENTÍFICO	ÁMBITO CIENTÍFICO	DESDOBLES/ CASTELLANIZACIÓN	ÁMBITO CIENTÍFICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO
RECREO					
11:30 – 12:25	DESDOBLES/ CASTELLANIZACIÓN	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO CIENTÍFICO	ÁMBITO CIENTÍFICO	ÁMBITO LINGÜÍSTICO
12:25 – 13:20	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	DESDOBLES/ CASTELLANIZACIÓN	ÁMBITO CIENTÍFICO	HABILIDADES SOCIALES	ÁMBITO CIENTÍFICO
13:20 – 14:10	ÁMBITO LINGÜÍSTICO	ÁMBITO CIENTÍFICO	DESDOBLES/ CASTELLANIZACIÓN	HABILIDADES SOCIALES	ÁMBITO CIENTÍFICO

<b>ÁMBITOS</b>	<b>HORAS</b>	<b>TEMÁTICAS ESPECÍFICAS</b>
ÁMBITO CIENTÍFICO	10	CÁLCULO/ OPERACIONES BÁSICAS/ GEOMETRÍA / LÓGICA MATEMÁTICA/ PROBLEMAS / <b>PEI</b>
ÁMBITO LINGÜÍSTICO	13	LENGUA ESPAÑOLA: REGLAS Y USOS / DICTADOS / LECTURA / COMPRENSIÓN LECTORA /EXPRESIÓN ESCRITA LENGUA ESPAÑOLA: EXPRESIÓN ORAL / COMPRENSIÓN ORAL / INTERFERENCIAS CIENCIAS SOCIALES / CIENCIAS NATURALES LÉXICO ESPECÍFICOS DE LAS DIFERENTES ASIGNATURAS: MÚSICA, EDUCACIÓN FÍSICA, TECNOLOGÍA. PLÁSTICA
HABILIDADES SOCIALES	2	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS SOCIALES HÁBITOS, COSTUMBRES SOCIALES RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
DESDOBLES:	5	CASTELLANIZACIÓN / APOYO EX-ALUMNOS AULA DE ENLACE (Profesor 1) ASPECTOS INTERCULTURALES / INFORMÁTICA / LABORATORIO DE IDIOMAS/ PROYECTOS / TEMAS TRANSVERSALES (Profesor 2)

## **9.2 IES EUGENI D'ORS. PLA ESTRATÈGIC**

L'Hospitalet de L.  
Tel. 93 440 52 90

CURS 2000 - 2004

IES EUGENI D'ORS DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT

*AULA D'ACOLLIDA*

### **1. INTRODUCCIÓ**

Cada vegada més ens arriba alumnat procedent de diferents països d'hispanoamèrica amb diferents condicions familiars, la majoria amb situacions econòmiques precàries, amb un bagatge cultural i lingüístic propi i unes motivacions i expectatives vers l'estudi molt disperses. Davant d'aquesta societat plural, múltiple i heterogènia ens sentíem desorientats. L'augment d'alumnat amb necessitats educatives específiques temporals derivades del seu desconeixement de la llengua i de la nostra societat demanava una atenció especial que, sumada a l'ordinària, ens desbordava, perquè també tenim un altre tipus d'alumnat que manifesta poca motivació per aprendre. L'acord, aprovat en el Claustre i en el Consell Escolar va ser el de crear una Aula d'Acollida per a uns i uns agrupaments flexibles per als altres.

L'Aula d'Acollida, a més de ser un referent i un espai d'aprenentatge del català, presenta un doble repte: d'una banda, cal buscar estratègies que ens permetin atendre la diversitat que ens arriba amb nous hàbits i costums i que s'ha d'unir a la diversitat d'alumnes que integren la nostra Comunitat; d'altra banda, l'alumnat nouvingut no entén el català la qual cosa constitueix un altre obstacle important en la seva integració.

### **2. OBJECTIUS**

- Millorar l'atenció a la diversitat posant èmfasi en la varietat d'interessos i de necessitats de l'alumnat en general i en els d'incorporació tardana en particular.
- Dissenyar estratègies que promoguin l'intercanvi i l'entesa de cultures presents en l'àmbit escolar, així com una actitud de respecte envers la diversitat cultural.
- Establir els recursos humans, organitzatius i materials que millorin la integració, la convivència i els processos d'ensenyament-aprenentatge.
- Compartir la responsabilitat de l'orientació personal, acadèmica i professional amb les famílies.
- Obrir el Centre a les ofertes i a les propostes educatives.

### **3. ORGANITZACIÓ**

La distribució curricular de 1r d'ESO del nostre Centre permet que les àrees comunes no instrumentals s'imparteixin en el 1r i 2n trimestres, excepte la Plàstica que es fa al 3r i l'Educació Física que es fa al llarg de tot el curs. Les àrees instrumentals (Català, Castellà i Matemàtiques) s'efectuen durant els tres trimestres a través d'agrupaments flexibles on queden absorbits els crèdits variables obligatoris d'aquestes àrees. Un d'aquests agrupaments flexibles el destinem a l'alumnat nouvingut. Per tant, invertim 3h en cada àrea instrumental.

Aquest alumnat s'integra amb la resta de companys de curs en les àrees d'E.F., anglès, plàstica i tutoria.

De les hores d'atenció a la diversitat, en destinem 9h al 1r trimestre i 9h al 2n trimestre en el que anomenem àmbit: l'àmbit científicotecnològic on es treballa globalitzadament la tecnologia i les Naturals (1r trimestre) i l'àmbit sociomusical on es fa el mateix amb les Socials i la Música (2n trimestre). Al 3r trimestre, per manca de recursos humans, l'alumnat de l'Aula de d'Acollida s'incorporarà a l'aula ordinària.

Per reforçar la Llengua catalana i garantir els desdoblaments d'anglès es destinen 4h de suport oral (3h hores setmanals per alumne/a), per la qual cosa mentre  $\frac{1}{4}$  de l'alumnat de l'aula d'acollida està fent anglès els seus companys i companyes de curs, els altres  $\frac{3}{4}$  reben un suport oral de català.

L'equip docent de l'Aula d'Acollida està format per l'especialista de pedagogia terapèutica, la professora anomenada per atenció a la diversitat i professorat voluntari d'altres departaments.

El seguiment d'aquest alumnat el du a terme la Coordinadora d'Acollida, que comparteix la tutoria amb les tutores de l'aula ordinària.

La implicació de les famílies és un punt indispensable de col.laboració. Per això s'han mantingut diverses reunions tant col.lectivament com individualment; en totes elles han mostrat el seu suport a la iniciativa.

#### **4. METODOLOGIA**

L'aula d'acollida és un espai d'intercanvi, d'integració, de respecte i de treball tant individual com en grup. És una de les estratègies organitzatives i de funcionament del nostre Pla estratègic. Aquesta agrupació respecta els trets diferenciadors de l'alumnat i potencia les seves capacitats per tal d'obrir-se a l'entorn.

Aquest alumnat és atès en una aula acondicionada i exclusiva, dotada d'un material que permet treballar al ritme de cada alumne/a.

Es treballa sense llibres de text. Tots els alumnes disposen d'una carpeta amb separadors. En ella classifiquen el material segons les àrees que l'equip docent ha elaborat especialment. A més a més, tenen una carpeta per serveix per emportar-se a casa aquell material que no han acabat o bé d'altres suplementaris d'ampliació. L'agenda és un instrument de treball i de comunicació entre la família i l'institut.

#### **5. AVALUACIÓ**

A l'inici de curs es va fer una prova inicial redactada en castellà per sondejar el nivell de cada alumne/a, ja que la seva procedència és diversa. A partir d'aquí, cada departament va elaborar una adaptació curricular grupal que permetés diferents ritmes d'aprenentatge.

En les reunions setmanals l'equip docent de l'Aula d'Acollida fa un seguiment tant del grup com individualment. Les pautes d'observació fan referència a l'actitud, la constància i l'esforç en la feina, els hàbits de treball i l'autonomia en l'aprenentatge. A més a més, cada professor/a elabora proves cognitives per copsar el grau d'assoliment dels objectius i competències bàsiques. Això permet que, a l'hora de constituir la Junta d'Avaluació, es tingui suficient informació per avaluar tant qualitativament com quantitativament.

La proposta de traspàs d'un alumne/a a l'aula ordinària la fa l'Equip docent de l'Aula d'Acollida. La decisió es pren en Junta d'Avaluació.

IES EUGENI D'ORS  
AULA D'ACOLLIDA 1r ESO. PAUTES D'OBSERVACIÓ  
AVALUACIÓ QUALITATIVA

ALUMNES	COMPRENSIÓ ORAL			COMPRENSIÓ ESCRITA			EXPRESSIÓ ORAL				EXPRESSIÓ ESCRITA				ACTITUDS, VALORS I NORMES		
	Entén instruccions.	Extreu informació.	Necessita explicació individual.	Reconeix les idees més importants d'un text	Dedueix significats de paraules noves.	Necessita explicació individual.	Dedueix missatges orals curts.		Produeix missatges orals d'extensió mitjana		Produeix missatges escrits		Produeix missatges escrits d'extensió mitjana		Hàbits d'estudi.	Actitud de respecte vers els altres.	Capacitat d'organització.
							Cat.	Cast.	Cat.	Cast.	Cat.	Cast.	Cat.	Cast.			

M = Molt    P = Poc    G = Gens



## 9.3 CAEP CONCEPCIÓ ARENAL

### PROJECTE: LA CASA DE SHERE ROM

#### 1. ORIGEN I ACTUALITAT:

- Justificació teòrica.

Des d'un punt de vista teòric, el material es sustenta, en el presupòsit d'estimular la implicació de l'alumnat més marginal a través de l'augment de la seva participació en la planificació i resolució de les tasques encomanades; essent la filosofia de fons una metodologia de tipus col.laboratiu, on l'expert (estudiant de la UAB i el principiant (alumne) treballen en la resolució de les tasques. El treball de la coresponsabilitat i el del compliment de les normes socials és un altre dels objectes de treball de l'esmentat material.

- Un aprenent i un mediador (estudiant en pràctiques): aprenentatge col.laboratiu.

Aquesta experiència tanmateix, s'està duent a terme a Suecia i a Dinamarca i s'ha creat un portal virtual on cada integrant de l'experiència pot penjar a la xarxa les modificacions o creacions de nous materials a l'efecte.

Originàriament l'esmentat material va ser implementat a San Diego (California) amb població mexicana. Podeu consultar el portal a la següent direcció d'internet: [www.5D.org](http://www.5D.org) .

#### 2. OBJECTIU: augmentar les competències en la lectoescriptura i en l'ensenyament formal.

#### 3. QUÈ ÉS?

- . El mag: Shere Rom.
- . Les regles: contracte.
- . El laberint: és una casa amb habitacions que contenen activitats. S'ha de començar pel mig i fer 3 o 4 activitats per nivell per passar de nivell.
- . El passaport/ van apuntant els exercicis que fan.
- . Les fitxes/els jocs.

Per començar a jugar els nens escriuen carta a Shere Rom.

Shere Rom els contesta i envia regles, carpeta i passaport.

Després de fer la tasca, ells han d'omplir fitxa i escriure e Shere Rom explicant com els hi ha anat. Els més experts escriuen com millorar o fan "pistes" per resoldre la tasca.

Taques a tres nivells de complexitat: principiant, iniciat, expert.

Paquet d'activitats tipus "escoge tu propia aventura" : permet planificar, anticipar.

. <http://seneca.uab.es/5d>

. [www.aj\\_badalona.es](http://www.aj_badalona.es)

CEIP Concepción Arenal del districte de Sant Martí-La Verneda.

El projecte, anomenat "La casa de Shere Rom" consisteix en un paquet d'activitats adreçades a alumnat amb característiques semblants a les que hi ha al CEIP Concepción Arenal i té per objecte l'estimulació i potenciació de la lectura i escriptura, a partir de l'ús de les noves tecnologies de la informació.

"La casa de Shere Rom" forma part d'una recerca que l'està duent a terme des de l'any 1998, el grup DEHISI vinculat al Departament de Psicologia de l'educació de la UAB, essent el professor José Luis Lalueza, el seu responsable (veure documentació annex).

Tenim coneixement de l'experiència a través de la psicopedagoga de l'EAP que assessora el nostre centre. Sabem que tot l'equip d'Assessorament Psicopedagògic coneix i recolza el projecte

Fins ara aquesta experiència s'ha portat a la pràctica a l'Associació gitana de Sant Roc (Badalona) i el present curs escolar al CEIP Bori i Fontestà del mateix municipi, en horari de migdia.

La UAB posa a disposició del projecte, alumnat en pràctiques i la figura d'un expert en el projecte que seria un llicenciat al que caldria remunerar ja que fins ara eren alumnes que feien el doctorat i eren becaris del Departament amb ajudes europees en l'actualitat ja esgotades.

Aquesta experiència tanmateix, s'està duent a terme a Suecia i a Dinamarca i s'ha creat un portal virtual on cada integrant de l'experiència pot penjar a la xarxa les modificacions o creacions de nous materials a l'efecte.

Originàriament l'esmentat material va ser implementat a San Diego (California) amb població mexicana.

Podeu consultar el portal a la següent direcció d'internet: [www.5D.org](http://www.5D.org) . Les activitats estan penjades en anglès i en castellà. La traducció al català es troba en procés.

Les activitats estan pensades en forma de laberint i amb tres nivells de complexitat (inicial, principiant, expert). Els alumnes no poden passar a un nivell de laberint superior fins que no han resolt les tasques iniciades.

Des d'un punt de vista teòric, el material es sustenta, en el presupòsit d'estimular la implicació de l'alumnat més marginal a través de l'augment de la seva participació en la planificació i resolució de les tasques encomanades; essent la filosofia de fons una metodologia de tipus col.laboratiu, on l'expert (estudiant de la UAB i el principiant (alumne) treballen en la resolució de les tasques. El treball de la corresponsabilitat i el del compliment de les normes socials és un altre dels objectes de treball de l'esmentat material.

Pensem que l'alumnat del CEIP es podrà veure molt beneficiat per la implementació d'aquesta experiència la qual incideix directament sobre l'assoliment de les competències bàsiques .

Al llarg de tot el curs, una comissió formada per les persones esmentades del CEIP, de l'EAP i dels col.laboradors aportats des de la UAB, farem el seguiment de l'experiència per tal de poder augmentar a altres nivells escolars l'esmentat material.

## **Resum:**

### **Presentació 5D**

La Cinquena Dimensió –abreujat 5D- és una proposta sobre com crear entorns per a l'aprenentatge significatiu. La principal font d'inspiració d'aquest model és el psicòleg evolutiu Lev Vygotsky, un dels referents de les tradicions teòriques socio-culturals i històrico-culturals.

A la 5D, l'aprenentatge no consisteix en memoritzar fets, sinó en explorar, crear, imaginar, jugar, reflexionar, etc. Els entorns 5D ens donen artillugis per facilitar diverses formes de comunicació i activitats d'aprenentatge. La comunicació oral i escrita és un element fonamental, ja que constitueix la base per al diàleg entre diversos grups de participants, com per exemple nens i estudiants universitaris.

La 5D és adaptable a les cultures locals. No hi ha un currículum tancat; les activitats i els continguts de la 5D són definits pels participants. La 5D opera en diversos escenaris educatius, com escoles, centres de temps lliure, biblioteques, centres cívics, associacions culturals, etc. En l'activitat quotidiana s'utilitzen ordinadors, llibres i jocs de taula.

A la 5D, investigadors, mestres, estudiants universitaris, pares i nens col·laboren en la creació i desenvolupament de les activitats i de la pròpia comunitat d'aprenentatge. La 5D és també un laboratori d'investigació educativa. Investigadors i mestres, nens i estudiants treballen, juguen i aprenen junts.

### 9.3.1 ASSUMPTE: IMPLEMENTACIÓ DEL PROJECTE “ LA CASA DE SHERE ROM” AL CEIP CONCEPCIÓ ARENAL.

#### - INSTÀNCIES IMPLICADES:

- CEIP Concepción Arenal (c/ Cristobal de Moura nº 240. Barcelona) ; Coordinadores del projecte en el CEIP: Teresa Humbert i Esmeralda Ribes.
- Departament de Psicologia de l'educació de la UAB (Grup de recerca en desenvolupament humà, intervenció social i interculturalitat); Responsable del projecte en la UAB: Professor José Luis Lalueza.
- L'esmentat departament es compromet a facilitar estudiants en pràctiques per a que facin de “guies” amb els alumnes. També facilitarien el nom d'una persona amb experiència d'implementació del projecte.
- EAP Sant Martí-La Verneda. Responsable des de l'EAP: M<sup>a</sup> del Mar Aldámiz-Echevarría .

#### - TEMPORALITZACIÓ:

- El projecte es durà a terme durant el curs 2004-2005 .
- Per l'alumnat de 5è i 6è: un cop per setmana, en horari de migdia, després de dinar, durant una hora i quart aproximadament al llarg de tot el curs.
- Pel professorat implicat i els col.laboradors de la UAB: tres hores més a la setmana per a coordinació, planificació i revisió de les activitats i del projecte.

#### - PRESSUPOST I MATERIAL:

- L'escola posaria el material necessari que bàsicament consistiria en fer servir l'aula d'ordinadors del centre i algun material fungible tipus (retoladors, cartolines etc.)
- 250 euros mensuals per tal de pagar les hores (5 hores setmanals) al llicenciat que faria de coordinador del projecte amb experiència d'implementació des de la UAB.

#### - COMISSIÓ DE SEGUIMENT:

- . **CEIP:** Teresa Humbert i Esmeralda Ribes, tutores corresponents de 5è i 6è.
- . **UAB:** José Luis Lalueza i Isabel Crespo (professors), coordinador-becari, estudiants en pràctiques.
- . **EAP Sant Martí:** M<sup>a</sup> del Mar Aldámiz-Echevarría.

## 9.4 INICIANT UNA COMUNITAT D'APRENTATGE: CAEP TANIT DE ST. COLOMA DE GRAMENET

### INTRODUCCIÓ

El projecte que presentem a continuació és el resultat del treball, **que venim fent des de ja fa 3 anys**, de tot el claustre de l'escola TANIT amb la participació de l'alumnat, les famílies i la col·laboració del Fòrum IDEA de la UAB, l'equip d'Educaadores i educadors de Serveis Socials de l'Ajuntament de Santa Coloma, l'EAP, el Programa d'Educació Compensatòria l'IES Terra Roja (ex alumnes) i d'un conjunt d'estudiants, de voluntàries i de voluntaris de la UAB. El projecte no tindria sentit sense la participació de totes aquestes persones **i serveis i d'altres**.

Aquesta iniciativa pretén iniciar, **continuar i mantenir** el treball de desenvolupament d'una comunitat d'aprenentatge, que és un treball de col·laboració igualitària entre tots els integrants d'una comunitat educativa: el professorat, l'alumnat, però també les famílies i les altres persones que viuen al voltant del centre escolar. L'escola pot esdevenir el nucli articulador i aglutinador de tot un conjunt de projectes i iniciatives que pretenen eliminar l'exclusió de grups i de persones, per no tenir o no posar en pràctica les habilitats i els coneixements necessaris per guanyar independència i control de les seves pròpies vides, mentre participen en projectes de desenvolupament.

El projecte que aquí es presenta és l'inici de l'experiència que com tot inici és incert i temptatiu. Cal dir però que la implicació de tothom fa pensar en un futur millor.

**Cal dir que un dels motius que ens ha dut a posar en pràctica aquesta experiència és la reflexió interna dels nivells curriculars que tenien els nostres alumnes, les necessitats educatives especials que presenten i les respostes que caldria donar. En aquest sentit l'assessorament del ICE de la UAB ens ha estat molt valuós.**

UBICACIÓ DEL CENTRE: L'escola Tanit és la fusió de dos CAEPS i està situat al barri del Raval de Sta. Coloma de Gramenet. Comptem amb una població molt diversa, on conviuen persones pertanyents a cultures molt diferents on el percentatge de dificultats socio-econòmiques és alt.

### BASES TEÒRIQUES I FONAMENTACIÓ IDEOLÒGICA

El marc de referència té en compte les idees desenvolupades al voltant de les comunitats d'aprenentatge, les escoles accelerades, l'aprenentatge dialògic, l'assessorament col·laboratiu i el treball multiprofessional i interdisciplinari i totes aquelles idees pedagògiques que pretenen enfortir a persones i grups per a que puguin desenvolupar al màxim les seves potencialitats en vistes a la seva realització personal i col·lectiva, sempre a partir del seu protagonisme i participació activa i crítica en tot el procés.

Aquest projecte té en compte que el treball amb persones necessita ser just, ètic i igualitari de manera que allò que volem per a nosaltres ho volem pels altres i per tant, allò que no voldríem per a nosaltres no ho volem pels altres. Quan un col·lectiu que no té problemes de capacitat intel·lectual o d'aptituds es veu abocat a un futur sense expectatives com a conseqüència d'haver seguit un currículum empobrit estem davant d'una situació d'injustícia que cal afrontar. Quan el professorat ja fa tot el que pot fer és el moment de buscar més recursos de qualsevol lloc que els pugui oferir i és el moment de treballar en xarxa amb tots els agents educatius (professorat, alumnat, famílies, col·laboradors, professionals locals i voluntaris). Es tracta en definitiva d'enriquir i estimular les possibilitats a que tota persona té el dret d'aspirar.

## **ANTECEDENTS**

Durant el curs 1999 – 2000 l'escola havia estat desenvolupant un projecte de millora en el marc del pla de formació de zona en el qual comptava amb la participació de tot el claustre i un assessor de l'ICE de la UAB. En el marc d'aquest procés es va considerar la possibilitat d'iniciar una experiència de transformació de l'escola que anés més enllà dels temes que es plantejaven a l'assessorament. Les sessions i activitats desenvolupades posaven de manifest que quedaven molts temes pendents i que la realitat del centre no podia canviar sense una perspectiva d'anàlisi i d'intervenció més amplia.

El juny de 2000 es va plantejar la possibilitat d'iniciar una experiència de comunitat d'aprenentatge en la que calia que la major part del claustre (90%, d'acord amb experiències prèvies) hi estigués d'acord i també rebés l'aprovació de l'AMPA de l'escola. Es va decidir obrir un període de reflexió individual i col·lectiva i reprendre el tema al setembre (passat l'estiu) independentment de la continuïtat del vincle entre l'assessor i el centre a través del pla de zona.

Al setembre la major part del claustre considerava que podia valer la pena iniciar el projecte de manera temptativa i per tant semblava que es podria tirar endavant. Calia però concretar que volia dir exactament participar en el projecte, quins compromisos suposava, amb quins recursos es comptaria i quins serien els objectius que es perseguirien.

## *VALORACIÓ DELS PRIMERS ANYS*

En relació a l'objectiu principal: sumar esforços per enriquir l'entorn dels nostres alumnes, ens vam reunir entitats del barri, mestres, UAB, famílies, per anar construint una comunitat d'aprenentatge. Durant el curs es va dissenyar i posar en marxa projectes concrets que tendeixen a afavorir l'objectiu principal..

La dinàmica va estar rica i interactiva, l'aportació dels diferents punts de vista ens va enriquir. Es va iniciar el segon curs amb l'esperit de continuar construint una comunitat d'aprenentatge. El procés dut a terme fins aleshores es va considerar una fase pilot i l'escola que va esdevenir de la fusió va somiar com volia ser. Aquest procés el vam iniciar els mestres, vam convidar els pares. Hem après a somiar i ho hem treballat amb els alumnes. Aquesta fase va concloure l'1 de novembre del 2001 en el marc de la FESTA DEL SOMNI-LA CASTANYADA amb la participació de tots els implicats en el projecte.

La tardor del 2001 tots els implicats vam reunir-nos per començar a dissenyar els projectes a través de tres comissions:

- Comissió d'estudi
- Comissió de famílies
- Comissió d'imatge i comunicació.

Enguany continuem amb les mateixes comissions tirant endavant antics i nous projectes.

## OBJECTIUS

### **Millora global de les persones i col·lectius implicats de manera participativa i sostenible**

- Augmentar el nivell general del centre en relació al procés d'ensenyament-aprenentatge i assegurar que tot l'alumnat assoleixi les competències bàsiques.
- Dotar de recursos extres l'estudi.
- Enriquir el lleure dels infants
- Incrementar el nivell de participació de les famílies en les activitats del centre, adreçades a l'alumnat i les famílies.
- Coordinar a nivell intern el treball de tots i donar a conèixer el que s'està fent.

### PERSPECTIVES DE FUTUR. JUSTIFICACIÓ DE LA DEMANDA.

Crear aquesta comunitat d'aprenentatge no ha estat cosa d'un dia ni de dos. Tampoc és el resultat de l'esforç individual d'una persona. És fruit del treball de moltes persones que van començar el juny del 2000 a donar-hi voltes i que un any més tard va començar a veure la llum.

Es tracta doncs d'un esforç important que involucra moltes persones i que té grans pretensions. Aquest esforç ha de tenir una garantia de supervivència i creiem que el pla estratègic ens hi pot ajudar

Un dels objectius que pretenem és que sigui un projecte sostenible i això fa imprescindible:

- La implicació dels mestres, que hem de creure en el projecte.
- Temps per la coordinació amb la comunitat.
- Formació dels diferents col·lectius.
- Ajut econòmic que permeti fer front a les despeses que se'n deriven.

incidir, en el seu funcionament i en la realitat del barri.

### **DEMANDA D'ASSESSORAMENT EDUCAR EN LES DIFERENCIES**

L'escola està treballant en el marc de les comunitats d'aprenentatge i volem aprofundir en els aspectes que afavoreixen la compensació de desigualtats.

Voldríem analitzar la nostra experiència i elaborar estratègies d'actuació conjuntes.

Tot analitzant la realitat i la implicació global dels diferents sectors de la comunitat, així com de les diferents accions que es duen a terme.

Formació en les bases teòriques que incideixen en la compensació de desigualtats

## **RESUM DEL TREBALL OBJECTE DE LA LLICÈNCIA**

1. **TÍTOL:** : PLA D'ACOLLIDA I ATENCIÓ PSICOEDUCATIVA A L'ALUMNAT NOUINGUT DES D'UN ENFOCAMENT INCLUSIU DELS CENTRES EDUCATIUS (**¿Com fer escoles més inclusives per atendre a tot l'alumnat?**)
2. **AUTORIA:** MAITE TORRES BLANQUÉ (llicenciada en Psicologia, Psicopedagoga i mestra d'educació especial. Master de Psicologia a la universitat UCLA, Califòrnia).

**MODALITAT:** A (curs 2003 – 2004)

**CARACTERÍSTIQUES:**

**ORIENTACIÓ DEL TREBALL:**

**TEMES I/O IDENTIFICADORS:** temes generals o transversals: educació en la diversitat, educació especial, coeducació, educació dels valors

**NIVELL:**

**RESUM:**