

LLICÈNCIA D'ESTUDI RETRIBUÏDA
CURS 2006-2007



“ Escolta’m “

La resiliència i la vinculació afectiva en l'acció tutorial.

Per: Carme Saumell Mir

SUBDIRECCIÓ GENERAL DE FORMACIÓ PERMANENT I RECURSOS PEDAGÒGICS
DIRECCIÓ GENERAL D'ORDENACIÓ I INNOVACIÓ EDUCATIVA
DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ
GENERALITAT DE CATALUNYA

AGRAÏMENTS

Vull fer un agraïment exprés a totes les persones, professionals o no de l'educació, que han contribuït a la realització d'aquest estudi :

Al Departament d' Educació i a la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics per haver-me concedit aquesta llicència retribuïda.

A la supervisora i tutora d'aquest treball, Esther Gil, el seu ensenyament i ajut, la confiança dipositada, els seus suggeriments, i les seves observacions i reflexions compartides.

També molt especialment vull donar les gràcies al centre educatiu CEIP La Jota de Badia del Vallès, i en particular a cadascun dels professionals de l'equip d'Educació Infantil de l'escola. Un agraïment particular a les tutores de parvulari M^a José Vallejo, Mercè Vilardell, Conxita Barbero, M^a José Fàbrega, Cristina Albert i Charo Soldado, i al Pau Fàbrega (tutor de 6è d'EP) per les seves reflexions molt valuoses sobre les seves experiències, les preocupacions, les dificultats trobades i els èxits assolits en el procés d'aplicació de la recerca del projecte "Escolta'm", així com la bona col·laboració i el suport continuat de l'equip directiu, Àngels Esquerro, Núria Vila i M. Cruz Martín , sense la seva generosa col·laboració aquest treball no hauria estat possible.

A en Josep Alsinet, inspector d'educació, sento gratitud pel seu interès.

Als companys i companyes del Serveis Educatius de Badia del Vallès per compartir amb mi els seus punts de vista i reflexions.

A totes les persones que han "escoltat" les meves dèries i il·lusions professionals, els seus suggeriments, les crítiques i les aportacions que m'han empès a reflexionar i formar-me de manera continuada.

Per últim, i amb molta estimació agraeixo a la meua família el seu incondicional suport.

MEMÒRIA DEL PROJECTE

ÍNDEX

Prefaci	5
1 INTRODUCCIÓ.....	7
1.1 Reptes de l'educació.....	7
1.2 I...què pot fer el docent davant d'aquests nous reptes i d'aquestes realitats tan canviants ?.....	11
2 EXPLICACIÓ DEL TEMA.....	12
2.1 RESILIÈNCIA...Una paraula plena de sentits.....	18
3 OBJECTIUS I RESULTATS PROPOSATS	29
3.1 Una mirada a la normativa educativa i als lligams establerts en el projecte.....	29
3.2 Objectius generals.....	31
4 APROXIMACIÓ AL CONTEXT DE LA RECERCA.....	32
4.1 Emplaçament concret de la recerca.....	32
4.2 La ciutat de Badia del Vallès	33
4.2.1 Context històric i polític de la creació de Badia del Vallès.	34
4.2.2 Estructura demogràfica i social	35
4.2.3 Serveis, associacions i entitats que ofereix el municipi	37
4.2.4 L'oferta formativa i l'alumnat	37
4.2.5 Història de les escoles de Badia del Vallès	39
4.2.6 Escola objecte d'estudi: CEIP La Jota	40
4.2.7 Algunes dades molt significatives. Estudi de la Universitat Autònoma de Barcelona sobre Badia del Vallès	46
5 METODOLOGIA EMPRADA	48
5.1 Pla de treball.....	49
5.2 Explicació del treball desenvolupat	53
5.3 La classe petita	54
5.4 Descripció de l'estudi. Fases de la recerca.....	58
5.5 Planificació temporal de les activitats.....	60
5.6 Elecció dels interlocutors de la recerca.....	60
5.7 Descripció dels recursos utilitzats. Instruments de recollida de dades.....	61

6	RESULTATS OBTINGUTS I ANÀLISI DELS RESULTATS	70
6.1	Aspectes generals que volem que volem transmetre	70
6.2	Presentació dels resultats obtinguts i anàlisi dels resultats.....	71
6.2.1	Presentació dels resultats de la 1a fase.....	71
6.2.2	Anàlisi de resultats de la 1a fase	71
6.3	Presentació dels resultats de la 2a fase	74
6.3.1	Anàlisi de resultats de la 2a fase	75
6.4	Presentació dels resultats de la 3a fase	77
6.4.1	Anàlisi de resultats de la 3a fase	79
6.5	Presentació dels resultats de la 4a fase	80
6.5.1	Anàlisi dels resultats de la 4a fase	81
6.6	Presentació dels resultats de la 5a fase.....	85
6.6.1	Anàlisi dels resultats obtinguts en aquesta 5a fase	93
6.7	Presentació dels resultats de la 6a fase	115
6.7.1	Anàlisi dels resultats de la 6a fase	116
7	CONCLUSIONS.....	117
7.1	Consideracions prèvies	117
7.2	Resposta a les preguntes plantejades en la recerca	118
7.3	Altres consideracions i/o suggeriments.....	120
7.4	Valoracions.....	121
7.5	Noves propostes	122
8	ANNEXOS.....	124
8.1	Relació dels serveis, associacions i entitats que ofereix el municipi de Badia del Vallès	125
8.2	Alguns dels principals factors de risc i/o vulnerabilitat i de protecció en l'àmbit escolar.....	125
9	BIBLIOGRAFIA	128

Prefaci

Era a l'hora del pati, un dia a la setmana, quan la senyoreta Antònia, a qui volia, li ensenyava a tocar l'harmònica. I així, entremig d'uns sons musicals mig esquerdat i molt divertits, com pluja fina, amb les seves paraules, anava amarant-nos amb el seu suport incondicional. Ens va ensenyar a valorar el plaer d'estar a l'escola, ens donava confiança per fer les tasques de cada dia, treia el millor de cadascú, vivíem com tots els infants, sense gaire perspectiva pel demà. Per nosaltres, el futur era "ella", una dona amb els cabells gairebé blancs, exemple d'un demà il·lusionat i possible.

La *senyo* Antònia va ser per a mi aquella mà invisible de la tutora que et guia i t'ajuda quasi imperceptiblement, però que deixa una empremta tan gran que recordes sempre amb profunda tendresa i una gran estimació.

Tenia 12 anys quan vaig canviar d'escola, a començament dels 60, venia d'una acadèmia on cada dia matí i tarda em quedava una hora més castigada per *mal comportamiento*. És cert que era inquieta, moguda, difícil. Un dia, a l'ascensor de casa meva, una senyora em va preguntar: "I tu com et dius, nena? I jo li vaig respondre: "Em dic, terratrèmol, terrabastall i tabalot". Aquests eren els meus noms. Quina va ser la causa, doncs, perquè en molt poc temps, ja només fos senzillament la Carme?

Al llarg dels anys he trobat la resposta: vaig tenir la sort i el goig de trobar una tutora i una escola resilients.

Vaig sentir la necessitat de millorar en moltes coses, i aquella "bona mestra" i aquella "bona escola" em van fer viure el goig, la felicitat i la possibilitat de canviar-les.

Anys després, i dins de l'àmbit de l'educació, en la meva primera feina de mestra, vaig poder viure instant a instant l'atenció educativa dels nens i nenes greument afectats pel trastorn d'espectre autista i psicòtic. Aquesta tasca docent em va permetre observar que el gest amable, l'expressió d'una mirada comprensiva i de vegades exigent, i l'acompanyament proper dels seus petits i grans aprenentatges, donaven contingut a una pedagogia en què la relació afectiva tutorial podia oferir alguns factors protectors importants en els seu trastorns mentals.

Posteriorment, a l'escola de primària, com a tutora i com a mestra especialista de pedagogia terapèutica, vaig poder copsar la necessitat que té l'alumne de ser

acceptat tal com es i com necessita que creguin en ell, penso que sense aquesta premissa no hi ha aprenentatge.

Recordo els ulls agraïts dels infants quan els explicava el perquè del meu suport: “Mira, tu i jo sabem que et fas un embolic a l'hora d'entendre com es fa això, però de mica en mica ho aniràs aprenent, i el que avui, per tu, sembla que és un problema, aviat ja no ho serà, i tots dos estarem molt contents...” Una altra vegada, aquella proximitat amb l'alumne m'oferia milers de possibilitats per transmetre-li una pedagogia resilient.

D'uns anys ençà i fins a l'actualitat, el perfil professional que desenvolupo com a assessora psicopedagògica m'ha permès una relació propera amb l'alumnat amb necessitats educatives especials que presenten barreres per a l'aprenentatge i de vegades greus problemes de comportament. També he pogut comprendre respectuosament el sentiment de frustració d'alguns mestres molt preocupats per l'endarreriment d'aquests alumnes en relació amb el currículum escolar i de vegades personal.

Esbrinar quina pot ser la via per resoldre positivament situacions d'aquesta mena m'ha tornat a donar la possibilitat de sentir-me propera a l'alumne i al mestre. És en aquest context on he pogut valorar l'efecte balsàmic que suposa el simple fet d'escoltar.

Però escoltar no és fàcil, suposa un aprenentatge i una reflexió constant. L'escolta activa implica la voluntat de comprendre, d'iniciar un diàleg constructiu, requereix una oïda càlida que ens permeti ser receptiu a l'altre.

Escoltar-nos és un acte comunicatiu, Watzlawick (1921) en la seva teoria sobre la comunicació humana argumenta que cada acte comunicatiu comporta un efecte informatiu i un efecte relacional. El lingüista Langshaw (1961) també posa èmfasi en l'esfera efectiva. Per ell, escoltar i parlar amb l'altre no és senzillament donar informació, sinó “fer amb les paraules”.

Escolta'm és el títol d'aquesta recerca educativa perquè és l'eix i la base de la proposta que presentem: una escolta basada en la dualitat, en el desig d'escoltar, en la mirada atenta que converteix l'altre en un subjecte d'interès.

Però... Podem trobar a l'escola espais de reflexió? Podem canviar metodologies i crear àmbits pedagògics per una acció educativa basada en l'art de l'escolta?

Deixo la pregunta oberta, els resultats de la recerca ens n'aniran donant la resposta.

1.- INTRODUCCIÓ

“Els nostres infants són la nostra meditació”

Kornfield (1998)

L'escola és sovint el mirall on es pot reflectir la manera de viure i de pensar de la societat a la qual pertany. Si mirem aquest mirall detingudament, podrem observar que les seves imatges ens transmeten tot un seguit de canvis, canvis constants i ràpids que generen en aquest segon mil·lenni tot un reguitzell de nous reptes, molt especialment per a totes les persones que treballem i estem implicades en l'àmbit de l'educació. Ser conscients d'aquests canvis i dels reptes actuals no pressuposa viure'ls des d'una perspectiva negativa o en poca confiança en el futur, simplement suposa estar-ne alerta, ser-ne conscients, entendre la seva complexitat com una gran riquesa perquè ens permet cercar noves respostes i treballar amb l'objectiu d'aconseguir la millor educació possible. Però com? Com sempre ho ha fet l'escola, a partir d'una pràctica educativa constructiva i reflexiva, i amb propostes educatives innovadores que vagin més enllà de la mateixa aula.

1.1. REPTES DE L'EDUCACIÓ

Som davant d'una realitat social que va canviant acceleradament. Estem immersos en un món globalitzat i, com diu el sociòleg Bauman (2004), “la globalització és un desafiament ètic”.

Som ciutadans globals, i l'escola no pot ni vol girar la mirada a **alguns d'aquests nous reptes**, com:

La nova tipologia d'alumnat

La incorporació constant i massiva d'alumnat procedent d'altres països en el nostre sistema educatiu. Una nova situació en l'àmbit educatiu en què cal donar resposta a algunes qüestions com: la concentració d'alumnat nouvingut en alguns centres educatius situats en barris amb mancances, on l'habitatge és més econòmic. Educar en la tolerància i el respecte a la biculturalitat de les persones nouvingudes és actualment un nou repte. Aconseguir que l'alumnat nouvingut i les seves famílies puguin confiar en les institucions socials catalanes a partir d'un acolliment als

centres educatius fet amb dignitat, respectant drets i deures, donant oportunitats millors, valorant la riquesa que representa la diversitat de cultures, de valors religiosos, ètics, morals, etc., aprofitant la possibilitat d'interconnectar mons que ajudin a fer créixer en l'alumnat el valor inconfutable de la solidaritat entre els pobles i les nacions.

Els canvis de l'estructura familiar

Noves estructures familiars: famílies monoparentals i monomarentals, pares i mares amb canvi de parelles i, per tant, noves i creatives formes d'agrupació familiar en què els infants s'han de relacionar amb més d'un nucli familiar; en algunes situacions, separacions difícils i utilització dels fills davant de la no-entesa dels pares; la incorporació de la dona al mercat laboral; de vegades, manca de suport familiar o de pautes educatives unificades; amb freqüència, poc temps dels pares per estar amb els fills a causa d'horaris laborals molt complexos i que preocupen les famílies que volen estar amb ells per oferir-los acompanyament educatiu de qualitat, companyia, etc. Aquestes situacions ens inviten a repensar la relació família-escola.

Les noves estructures familiars porten implícits molts canvis -de valors, ètics, morals, de funcionament-, un nou repte per al docent, que ha d'atendre un seguit de noves demandes per donar respostes a situacions molt diverses i amb una actitud proactiva, és a dir, obrint les portes de l'escola a les famílies, oferint la possibilitat de compartir coneixements en relació amb la criança dels infants i de donar valor a l'educació i als aprenentatges curriculars.

El canvi de poder adquisitiu de la societat actual

“Vivim en un món on la desigualtat creix en proporcions sense precedents, dins de les nacions i entre les nacions” (Felice, 2003; Korten, 1995; 1999). En la societat del coneixement, de la informació i del benestar s'està produint un fenomen que fins ara no havia estat tan visible; la democratització del risc. És a dir, la nova economia fa que la competència sigui ara més intensiva, més global, i el treball individual, menys permanent. Aquests canvis generen a la ciutadania un sentiment de fragilitat en relació amb l'estabilitat econòmica de les famílies, i en l'imaginari col·lectiu hi ha més present la sensació de possibles desigualtats socials degudes principalment a situacions de risc de pèrdua de capacitat adquisitiva¹

¹ CIIMU (Institut d'Infància i Món Urbà). *La infància i les famílies als inicis del segle XXI*. Informe 2002.

Actualment la tipologia d'alumnat i les seves famílies és un reflex d'aquesta fragilitat de l'economia familiar. L'escola, com tota institució social, respon lentament als nous requeriments de la societat. Potser caldrà analitzar i reformular el tipus de resposta que la institució educativa dóna o pot donar davant d'aquesta realitat tan complexa i de límits tan imperceptibles. Aquest és un dels reptes emergents més importants per als centres educatius com a primers receptors d'aquesta situació generadora de risc de descompensació biopsicosocial i educativa.

Una societat que està embolcallada en un pensament generalitzat de viure amb la por del món, del consum de drogues, del terrorisme, de les guerres ideològiques, de les immigracions massives, del canvi climàtic...

Podríem dir que la ciutadania està avui immersa en un alt nivell d'ansietat social, per donar-ne alguns exemples, és fàcil observar com en general els nens juguen ara d'una manera diferent. El joc socialitzador del carrer està molt qüestionat per moltes pors. L'escola és davant d'una situació en què s'han burocratitzat i judicialitzat les activitats formatives fora del centre educatiu, i així es necessiten permisos de tota mena, per fer sortides i excursions, per filmar a l'escola, per donar medicaments, etc. Unes actuacions generades com a resposta protectora de segons quines reaccions de la família davant de possibles situacions adverses. Actituds que mostren, també, als docents la vivència d'una societat que té por de tot.

La ciutadania en general demana un model d'escola inclusiva i no segregadora, i de manera més específica per a l'alumnat que presenta necessitats educatives especials

Parlar d'*inclusió escolar* implica parlar del model d'educació que volem i, necessàriament, del tipus de societat que volem construir: una escola per a tothom, un model d'educació inclusiva. Es tracta d'un procés que requereix estratègies diverses per anar introduint amb èxit l'experiència de la inclusió fins que deixi de ser un objectiu i sigui una realitat generalitzada a tot arreu

Per a un alumnat que sovint no necessita gaires suports específics però que exigeix repensar des dels centres educatius quina pot ser la manera d'oferir una proposta de suport educatiu més òptima, per millorar-ne l'eficàcia i, d'aquesta manera, defugir de la idea que "necessitat específica sempre és sinònim de més recursos específics".

Tot un repte per als professionals de l'educació per generar, també, processos educatius que promoguin una millora de les capacitats socials, perquè permet crear

un espai de convivència, de respecte i de reconeixement mutu en què tots els infants i adolescents aprenen a ser, a estar, i a fer individualment i junts.

Per a l'educador en general és tot un repte transmetre al seu alumnat un compromís de canvi per un món millor, a través d'una ecologia emocional que els permeti buscar i trobar noves maneres de sentir-se segurs. Passar de l'estat del benestar a una societat del benestar, millorar les possibilitats d'una qualitat de vida òptima, més sostenible en relació amb el medi ambient, aprendre a viure en la incertesa, valorar el present per millorar el futur, etc.

La incorporació de les noves tecnologies generades en la societat del coneixement i de la informació

Un repte que necessita docents amb molt bons coneixements formatius i pedagògics i alumnes amb resultats acadèmics millors per competir en el marc d'una economia mundial. Demana, també, preparar ciutadans capacitats pel treball en equip i amb capacitat d'adaptació a nous àmbits laborals, amb capacitat creativa i respectuosa amb les persones i amb el medi ambient.

En definitiva, podríem dir que estem pressionats per canvis constants que de vegades vivim i sentim acceleradament. Som davant d'una societat catalana que en aparença o sense, sembla que sovint viu amb estrès psicosocial, impregnada d'informacions sensacionalistes que afavoreixen molt poc la reflexió pausada i la creació de models constructius i positius. Només cal mirar les notícies i els articles produïts i emesos pels mitjans de comunicació per veure quina és la temàtica preferent en relació amb temes educatius i de l'escola; estan més interessats a mostrar els elements de conflictivitat que no pas les propostes i accions (que n'hi ha, i moltes) generadores de qualitat educativa.

1.2. I... QUÈ POT FER EL DOCENT DAVANT D'AQUESTS NOUS REPTES I D'AQUESTES REALITATS TAN CANVIANTS?

Plantegem algunes propostes:

1. És un temps de treball intens i d'acompanyament al professorat, per compartir, reflexionar i, si cal, renovar coneixements professionals, pensant sempre en els alumnes

Aquests nous reptes necessiten no més, sinó **millor** formació en la tasca docent sobre la base de l'experiència. Que ens permeti qüestionar la teoria a través de la

reflexió. Que des del saber en l'experiència ens porti al saber de l'experiència per arribar a l'experiència del saber. Un espai comú de pensaments que donin sentit en profunditat a qüestions considerades amb freqüència com a "massa òbvies".

Cal reconstruir la **identitat del docent**, perquè sovint hi ha la sensació i el sentiment de pèrdua d'autoritat i de reconeixement, sensacions vitals que pesen més quan s'assumeixen funcions tutorial; per tant, redescobrir el gaudi d'educar en l'acció tutorial, dignificar la figura del tutor.

2. És un temps per orientar i acompanyar la construcció personal del tutor

A partir d'un treball **d'autoconeixement** personal, professional, d'estil personal davant l'estrès docent i el seu afrontament. Des d'una pràctica educativa reflexiva sobre el treball tutorial, per poder valorar i anar construint un estil personal comunicatiu que faciliti l'acció educativa d'aquesta delicada tasca.

Però, com?

3. Fent un treball reflexiu en profunditat sobre la pràctica tutorial, des de la mateixa comunitat educativa

A partir de la necessitat i la il·lusió de trobar eines i elements de treball psicosocioeducatius als tutors i tutores davant dels seus grans i petits reptes quotidians.

4. Donant el màxim suport als docents, considerant la importància, la dignitat i la gran responsabilitat de les seves funcions de tutors

L'experiència social dels infants s'origina en les famílies i a les escoles, som conscients que els infants disposen d'àmbits educatius diversos i variats, la nostra feina està íntimament relacionada amb un d'ells, sens dubte, mereixedor de les consideracions més altes: l'àmbit educatiu escolar, **el temps d'estada del nostre alumnat a l'escola que forja entre els mestres i els alumnes, i especialment entre el tutor i l'alumne, una relació única que excedeix els límits de l'aula.**

És per tot això que la base d'aquesta recerca se centra en el projecte "Escolta'm", la finalitat del qual pretén desenvolupar un pla d'intervenció educativa que permeti establir una vinculació millor entre el tutor i l'alumne, **per tal de personalitzar l'escola**. L'objectiu és proporcionar a l'infant més seguretat afectiva com a persona i efectiva com a alumne, així com promoure factors promotors que facin créixer en els

nens una autoimatge positiva que els permeti minvar els problemes de conducta i les barreres a l'aprenentatge i, alhora, **poder detectar de manera preventiva** els infants que al parvulari mostren possibles situacions de risc d'exclusió social. Aquest projecte vol incidir especialment en la identificació i el desplegament dels recursos de la mateixa persona i del seu entorn, i té com a eix central vertebrador la idea de resiliència: una mirada centrada en els elements que afavoreixen el progrés de l'infant més que no pas en les causes dels seus problemes.

2. EXPLICACIÓ DEL TEMA

Aspectes més rellevants del projecte “Escolta’m”

“Escolta’m” és un projecte que s'estructura en l'àmbit de la intervenció educativa de l'acció tutorial, i parteix de quatre eixos vertebradors que li donen sentit.

El darrer segle hi ha hagut un interès creixent per entendre l'infant com a subjecte de dret i de protecció per part de la societat, amb competències i capacitat per a manifestar-se. D'aquí neix la Declaració de Ginebra (1923), la Carta de la infància (1942) i la Declaració universal dels drets de l'infant (1959), però és en la Convenció sobre els drets de l'infant (1989) quan s'incorpora el concepte de millora de la qualitat de vida dels nens des de l'equitat, la promoció i la prevenció.

Seguint aquestes directrius, la **prevenció primària** és un dels eixos vertebradors d'aquesta recerca. Prevenció que situem dins d'un pla d'intervenció educativa tutorial, **d'un procés d'acompanyament** que permeti als infants de parvulari poder orientar el seu comportament de manera positiva i amb millors capacitats per poder gaudir de les primeres experiències escolars i d'aprenentatge, desenvolupant habilitats de comunicació i de relació entre el tutor i entre iguals.

El següent eix transversal postula cap a una **escola inclusiva** basada en l'educabilitat de tots els infants, on tothom pot progressar, siguin quines siguin les seves dificultats derivades de condicionaments socials, culturals i psíquics, entre d'altres.

Giner (2007),² seguint l'argumentació de T.Booth, addueix que construir una escola inclusiva suposa pensar en *com* respondre a les necessitats de qualsevol alumne en tres direccions:

- a) Reduint l'exclusió i augmentant la participació de tothom: alumnat, professorat i pares, en particular dels col·lectius amb més risc.
- b) Desenvolupant contextos i creant oportunitats per tal que tots puguin aprendre, perquè tothom se senti **valorat** de la mateixa manera.
- c) Atribuïnt valors a l'acció (drets, respecte, valoració, participació, aconseguir fites valuoses, etc.).

Com afirma Tedesco (2005), "l'objectiu de viure junts constitueix un objectiu d'aprenentatge i un objectiu de política educativa". Aquest projecte parteix d'un entorn d'aprenentatge i de progrés personal que inclou tots els alumnes.

Un altre eix del projecte radica en el fet de veure els nens d'una manera més àmplia que el mateix concepte d'*alumne*. Per tant, volem atendre no només l'alumne, sinó també la persona, a partir de l'escolta i l'atenció a l'expressivitat de l'infant.

Orientem el nostre treball prioritàriament **a l'atenció dels infants que presenten o puguin ser susceptibles de presentar problemes de conducta i/o barreres que incideixen en l'aprenentatge.**

El darrer eix es fonamenta a **donar suport al tutor i a l'equip docent del Cicle d'Educació Infantil**. El projecte ofereix al tutor un espai i un temps programat per treballar de manera tranquil·la i amb profunditat la relació tutorial envers l'alumnat. Proposa activitats educatives d'interacció positiva amb tots els nens de la seva classe i, en especial, amb els que mostren mancances respecte a la seva capacitat de comunicació i de relació social.

La base d'aquest projecte se centra **a desenvolupar factors promotors que generin actituds positives en els nens a partir del treball conjunt amb el tutor, a través d'una bona vinculació afectiva i creadora de resiliència**, entenent el terme de *resiliència* com la "capacitat d'una persona per desenvolupar-se de manera òptima, tot i la presència de condicions de vida difícils". S'aborda des dels propis recursos personals i es fonamenta a través de la interacció entre les persones.

² Climent Giner, conferència "Construir una escola per a tothom", maig del 2007. CRP Baix Llobregat

Tot i que valorem la importància del diagnòstic i de l'anàlisi de les necessitats educatives especials dels infants, **aquesta iniciativa vol incidir especialment en la identificació i el desplegament dels recursos de la mateixa persona i del seu entorn**. Per tant, està pensada per a tots els nens del parvulari, per atendre algunes de les seves necessitats primàries (personals, relacionals i col·lectives).

Considerem que no es pot donar resposta de manera aïllada a aquestes necessitats, perquè la majoria tenen en el seu fonament i en el seu desenvolupament la presència de relacions personals de suport i el respecte a la diversitat de les persones. Pretenen acompanyar aquestes necessitats relacionals d'afecte, vinculació i atenció des dels recursos de la mateixa persona, i promoure ensems el suport i la participació significativa de la família.

Una altra característica que volem ressaltar en la recerca és el fet de valorar i posar èmfasi en el desenvolupament de les fortaleses i les capacitats, més que no pas en les debilitats i les carències del nostre alumnat i les seves famílies.

La proposta, en essència:

- **Facilita, amb la creació de grups focals, l'acció de compartir coneixements** amb tot l'equip de professionals implicats, els tutors i l'equip docent que intervé en el cicle educatiu. Tenint presents les perspectives del marc teòric psicopedagògic en relació amb l'acció tutorial resilient (*resilience inside*) des de l'àmbit del seu desenvolupament a l'escola, així com des de les evidències i les eines que formen un caràcter integrador en el fet de compartir experiències d'aproximació als infants. A partir d'un intercanvi honest entre col·legues, amb l'aportació de noves qüestions, amb humilitat, respecte mutu i sense judicis previs, amb l'objectiu del creixement personal i professional entre tots i per a tots.
- **Prioritza les relacions personals amb un format tutorial acollidor, que permeti un espai i un temps de dedicació tranquil i assossegat, que possibiliti l'establiment de vinculació afectiva entre tutors i alumnes.** Vol donar suport decidit a les relacions personals bàsicament establertes a través de la comunicació i el llenguatge, enteses com un procés de desenvolupament que té els seus orígens en les pautes primerenques d'interacció social recíproca. "L'univers humà es prepara ja abans de parlar, per multitud d'aventures afectives, com el cara a cara mare-fill" (Cyrułnik, 2004).

La comunicació verbal existeix i es propicia a partir de la presència a l'entorn de l'infant d'una altra persona amb qui pugui i per a qui pugui comunicar-se. Sabem que qualsevol interacció entre dues persones, es vulgui o no, conscientment o inconscientment, representa un procés d'influència recíproca. Generalment les relacions afectives s'estableixen a partir del diàleg com una forma de trobar-se amb l'altre. Dialogar representa no només una competència relacional útil, sinó també una manera de millorar-se un mateix i el món que ens envolta.

Constatem que l'acció educativa s'ha centrat més en l'acte de parlar i sovint se subestima el valor de l'escolta. Tot escoltant, ensenyem a escoltar. Escoltar els nens ens permet saber en quin univers viuen, conèixer quins instruments lingüístics dominen, quins desitjos, quines expectatives i pensaments tenen. La indisposició d'escoltar que els docents detectem a les aules ens ha de permetre una reflexió en profunditat sobre com ens comuniquem i de quina manera escoltem.

Hem d'aprendre a escoltar-los perquè ells també aprenguin a escoltar els adults. "Ensenyar a escoltar és anterior a ensenyar qualsevol altra matèria, perquè sense aquesta disposició bàsica, res no pot ser transmès" (Torralba, 2006). Donem molta importància al fet d'escoltar (*auscultare*), és una paraula que seguint la mateixa etimologia significa "sentir amb delicadesa i cura", per aquest motiu hem posat "Escolta'm" com a títol genèric d'aquesta recerca, paraula que entenem impregnada d'un sentit de reciprocitat entre l'infant i el seu tutor. L'escolta requereix, necessàriament, la dualitat: una mútua disponibilitat interior, un acte de confiança, la voluntat de comprendre sense ser esclau del missatge, és una mirada atenta per aprendre a ser curós amb l'altre.

- **Vol donar espai al bon saber del mestre**, que té consistència a partir de la seva experiència professional, en la seva pràctica reflexiva docent i en la necessitat de sistematitzar-la dia a dia. Que viu el present i evita la rutina per no debilitar l'interès, la motivació i el treball de la quotidianitat de l'aula. Que entén l'acció educativa no com l'aplicació d'un sistema rígid de defensa, i vol defugir de la idea que ensenyar es vincula només a la disciplina sense tenir en compte la relació.

Que està atent a la singularitat dels alumnes i és conscient de la importància de la funció tutorial. Tot identificant els factors de vulnerabilitat, les condicions personals, sociofamiliars i educatives que comporten a l'infant l'increment de

possibles situacions generadores de risc de desenvolupar conductes que puguin desencadenar desorientació i desmotivació, tant en l'àmbit personal com acadèmic. El bon saber del mestre que promou elements d'acció educativa per afavorir capacitats i factors de protecció per a l'alumnat, que faciliten un desenvolupament harmònic. Una resposta educativa que promou en els nens i nenes el desenvolupament ajustat de les seves capacitats i possibilitats amb sol·licitud, confiança, seguretat i límits, creant relacions positives per fomentar la resiliència dels infants. Entesa com "el fruit de la interacció entre els factors de risc i els factors de protecció" (Manciaux, Vanistendael, Lecomte, Cyrulnik, 2003) capaç de desenvolupar conductes que possibilitin una millora tant personal com acadèmica, i evitar tant com sigui possible situacions generadores de risc d'exclusió social.

Aquest projecte té com a eix central vertebrador la idea de resiliència. Per això cal saber què és la resiliència i com es pot treballar d'una manera pràctica a l'escola.

D'on sorgeix aquesta recerca?

Com a professional del Servei Educatiu del Vallès Occidental VII de Badia del Vallès. Durant el curs passat 2005-2006 (abans de la concessió d'aquesta llicència d'estudis), estava implicada en la consolidació del Pla educatiu d'entorn d'aquesta població, formant part de tres grups de treball: el que vetlla per la coordinació entre les llars d'infants i els parvularis, el Seminari de coordinació entre els centres de primària i els de secundària de Badia del Vallès i, finalment el grup del programa Salut i Escola de 0 a 6 anys. Són tres àmbits de treball cooperatiu que aporten elements de reflexió i donen llum a les inquietuds compartides dels professionals que hi intervenim. Ens preocupa observar la certesa de les diverses investigacions dutes a terme a Badia, que mostren l'alt percentatge de possibles situacions generadores de risc d'exclusió social dels infants i adolescents que mostren manca de límits estructurats, presència de comportaments desadaptats, trastorns mentals i poc interès per l'estudi i l'esforç personal.

És per això que mestres, professors, treballadors socials, pediatres, inspecció i psicopedagogs, davant d'una realitat cada vegada més complexa, ens veiem amb la necessitat de buscar noves formes d'intervenció.

Volem constatar que entre tan diversos perfils professionals, s'hi explicita un element comú important que cal tenir en consideració i en el qual tothom coincideix: “totes aquestes dificultats sovint s'evidencien els primers anys de la infantesa”.

Durant el passat curs escolar, **lluny de desil·lusionar-nos**, vàrem iniciar una tasca preventiva a través d'una prova pilot al parvulari, a les aules de 3 anys del CEIP La Jota, que les mestres i la direcció van valorar amb entusiasme i satisfacció. El projecte el vam titular “Escolta'm” i el vam planificar conjuntament amb la cap d'estudis i l'equip de mestres del nivell de P3: les mestres tutores, la mestra de suport i la tècnica d'educació infantil.

La prova pilot va consistir en el fet de programar sessions tutorials en petit grup: la tutora i tres infants del grup classe (de manera rotativa). Durant trenta minuts compartien un espai acollidor fora de l'aula, amb l'objectiu de disposar d'un temps per facilitar el diàleg i la bona comunicació a través de diverses activitats (titelles, contes, capses màgiques, etc.) per tal d'aconseguir una proximitat relacional amb els infants i així facilitar una millor comunicació i estima mútua.

Fruit d'aquesta primera experiència va néixer la necessitat de fer extensible el projecte a tot el parvulari, amb la motivació i el consens de l'equip directiu i les tutores. Amb la concessió de la llicència durant el curs 2006-2007, hem volgut consolidar el projecte a tota l'etapa d'educació infantil a partir del treball conjunt amb la direcció del centre, i tot l'equip de mestres de parvulari.

Ha estat, doncs, durant aquest curs i de manera sistemàtica per a tots els nivells de parvulari -P3, P4, i P5- que hem implementat el projecte “Escolta'm”, que en l'apartat de “Descripció de l'estudi” i amb el títol de “La classe petita” descriurem de manera més detallada.

La prova pilot del curs passat, i la consolidació del projecte al parvulari amb la concessió de la llicència, va néixer del desig per trobar noves maneres de treballar tant amb els nens i nenes com amb les mestres, de la creença en les capacitats de la persona i en el paper de l'escola. Davant de tots aquests elements cal aturar-nos en el concepte de *resiliència* com a marc de referència.

2.1 RESILIÈNCIA... Una paraula plena de sentits

Abans de passar a parlar de *resiliència* és necessari plantejar dos conceptes que estan molt lligats al tema que ens ocupa, que són els conceptes de risc i de protecció.

Anteriorment hem esmentat que un dels eixos del nostre projecte gira entorn **el treball preventiu respecte a un possible fracàs escolar**. Diem *possible*, perquè és evident que en l'etapa d'educació infantil **encara estem a temps que aquest fracàs escolar no es produeixi**. Per aquesta raó hem tingut la necessitat d'identificar variables o factors que puguin implicar un risc per a l'alumne o per al grup.

Per això ens ha estat d'utilitat definir què és el *risc* i que entenem per *factors de risc* i *factors de protecció*, perquè, tal com argumenta Fullana (2003)³, “només la seva correcta conceptualització ens permet comprendre què significa prevenir”.

La paraula *risc* s'utilitza per denominar un concepte estadístic que va emergir en el camp de l'epidemiologia. Denominem *risc* qualsevol influència que pugui malmetre, empitjorar o mantenir de manera adversa una situació determinada. El risc no es descriu com un resultat determinat sinó com una probabilitat o un potencial de vulnerabilitat que un resultat no desitjat es produeixi. Seguint l'argumentació de Fullana (2003), el defineix com “una probabilitat que ve donada per la presència de diversos factors referits no només a les característiques personals, sinó també a característiques socials i a factors derivats de la interacció constant entre la persona i el seu entorn”³.

Els factors protectors són els oposats als factors de risc, així mentre que els factors de risc contribueixen a augmentar la probabilitat de que un determinat problema es desenvolupi, els factors protectors tendeixen a disminuir aquesta possibilitat. No obstant cal remarcar que la diferència entre uns i els altres es basa en que els factors protectors operen només quan el risc pot està present, és a dir, els factors protectors sempre s'han de vincular a la presència de riscos.

En l'àmbit escolar parlarem de factors de risc o vulnerabilitat quan les condicions personals i educatives comportin a l'alumnat l'increment de desenvolupar un nivell baix d'aprenentatges, conductes desadaptades, conflictitat entre iguals, etc. I de factors protectors o promotors de resiliència, quan els aspectes personals i de l'entorn promoguin el desenvolupament harmònic de l'alumne/a. A l'annex 1 hem adaptat una sèrie de factors de risc i de protecció que amplien tot el que hem anat comentant.

A diferència de les pròpies experiències positives, **els factors protectors inclouen un component d'interacció**. Rutter (1990), assenyala que és important identificar i promoure factors de protecció perquè ens permeten preveure resultats positius,

³ Fullana, J. (2003) *La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo*. Departament de Pedagogia . Universitat de Girona.

especialment en el procés de desenvolupament dels nens i nenes en els primers anys d'edat.

La resiliència

El terme *resiliència* ve de la física (de *resilio*, que significa rebotar, resistència a un cop, recuperar la forma originària). Es refereix a la capacitat dels materials a tornar a la seva forma quan són forçats a deformar-se.

Les ciències humanes utilitzen aquesta metàfora per descriure fenòmens observats en persones que, a pesar de viure en condicions d'adversitat, són capaces de desenvolupar conductes que els possibiliten tenir una bona qualitat de vida.

Definicions de la paraula *resiliència* proposades per diversos autors:

“L'habilitat per ressorgir de l'adversitat, adaptar-se, recuperar-se i accedir a una vida significativa i productiva” (ICCB, Institute on Child Resilience and family, 1994).

“La resiliència és la capacitat de l'ésser humà per enfrontar-se a les adversitats de la vida, aprendre d'elles, superar-les i, fins i tot, ser transformats per elles” (Grotberg, 1995).

“És un procés dinàmic que té com a resultat l'adaptació positiva en contextos de gran adversitat” (Luthar i altres 2000).

“La resiliència és la capacitat d'una persona o d'un grup per desenvolupar-se bé, per seguir projectant-se en el futur tot i vivint esdeveniments desestabilitzadors, condicions de vida difícils i traumes de vegades greus” (Manciaux, Vanistendael, Lecomte i Cyrulnik, 2003).

“La resiliència, més que un concepte, és un domini d'investigacions sobre els processos que han permès un desenvolupament normal a subjectes amb risc d'exclusió social, procedents de zones carenciades i de famílies multiproblemàtiques” (Uriarte, 2006). És un concepte que neix de la constatació que hi ha persones que resisteixen més bé les incerteses, les situacions difícils de la vida.

Tanmateix, les persones situades en entorns socials i familiars més favorables, també tenen la necessitat de superar situacions personals adverses mitjançant la resiliència, “entesa com un procés dinàmic pel qual l'individu interactua amb el seu entorn per produir una evolució concreta” (Stein, 2000).

És a dir, “Malgrat reconèixer que hi ha dificultats, la persona busca abordar-les d’una forma constructiva, a partir dels seus recursos personals i de la interacció amb el seu entorn més proper” (Barudy, Vanistendael).

Principis de la resiliència

La resiliència és una capacitat universal que pot ser fomentada i es fonamenta en una interacció entre la persona i el seu entorn. No és una capacitat absoluta ni estable i té límits. És un procés que pot durar tota la vida.

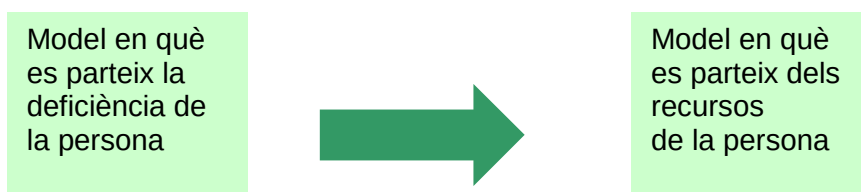
Perfil de la persona resilient

Per entendre el fenomen de la resiliència Cyrulnik utilitza el concepte d’*oxímoron*. Aquesta és una figura de la retòrica que consisteix a reunir dos termes de sentit contrari per generar un nou significat i, per tant, pot ajudar a entendre el problema des de les seves dues vessants; d’una part, la persona pateix la situació d’estrès i dolor, mentre que l’altra part de la mateixa persona, més ben protegida i amb l’energia del mateix malestar busca felicitat i sentit a la vida.

Tedesco (2003) assenyala que les persones resilients tenen tres característiques:

1. La presència de la idea de futur: pensar què farà quan surti del conflicte.
2. Pot formular una explicació del que li passa o li ha passat, articulant situacions que li permeten donar coherència als esdeveniments.
3. Ha tingut vincles efectius especials amb una o diverses persones que li permeten enfortir la seva autoestima i la seva confiança. La confiança no significa evitar esforços, sinó enfortir la capacitat per realitzar-los.

Els estudis i les investigacions sobre les persones resilients, realitzats a partir dels anys setanta fins a l’actualitat, ens ofereixen un canvi de paradigma:



L'estudi de la resiliència s'inicia en la psicologia angloparlant orientada cap a la persona i la conducta (Werner, Grotberg, Rutter) i posteriorment nombroses disciplines han desenvolupat aportacions significatives des de la medicina, **l'educació i la pedagogia**, la sociologia i el treball social.

Algunes de les aportacions que cal destacar són les investigacions que han dut a terme diversos autors europeus; a França, Cyrulni, Manciaux, Vanistendael; a Alemanya, Lösel, Bonhoeffer; també a l'Amèrica Llatina hi destaquen els treballs fets per Kotliarenko, Silva, Melillo, així com les aportacions de la Fundació Bernard Van Leer, el Bureau international Catholique de l'Enfance, BICE, a Bèlgica, el Centre Internacional de l'Estudi de la Resiliència CIER, l'Organització Panamericana de la Salut, OPS, la Fundació Kellogg, l'Agència Sueca de Cooperació, el Centro d'Estudios y Atención del Niño y la Mujer, CEANIM, a Xile, i altres institucions que orienten els seus estudis des d'una perspectiva escolar, col·lectiva i social.

Alguns dels primers estudis van descriure característiques o factors resilients que facilitaven la identificació d'allò que resultava útil i efectiu a l'hora de superar adversitats (Werner i Smith, 1982; Garmezy, 1991; Rutter, 1979). Investigacions sobre el tema van permetre diferenciar els nens que se sentien molt bé tot i tenir famílies disfuncionals (en què es trobaven presents elements com patologies mentals, consum de tòxics, abusos, precarietat laboral, abandonament familiar, etc.), d'aquells altres nens que es trobaven notòriament afectats per l'entorn amb les mateixes condicions. Les característiques o factors que els diferenciaven eren molts, fruit dels primers estudis, Henderson (2006) classifica els **factors resilients** en tres grans categories: *el suport extern* que promou la resiliència, *la força interior* que es desenvolupa a través del temps i *el factor interpersonal*, és a dir, la capacitat de resoldre problemes.

Grotberg (1995) proposa comprendre aquests factors organitzant-los de la forma següent:

Jo tinc (suport extern)

1. Una o més persones dins del meu grup familiar amb qui puc confiar i que m'estimen incondicionalment;
2. Una o més persones fora del meu entorn familiar amb qui puc confiar plenament;
3. Límits en el meu comportament;

4. Persones que m'estimulen a ser independent;
5. Bons models a imitar;
6. Accés a la salut, a l'educació i a serveis de seguretat i socials que necessito;
7. Una família i un entorn social estables.

Jo sóc (força interior)

1. Una persona que agrada a la majoria de gent;
2. Generalment tranquil·la i ben predisposada;
3. Algú que aconsegueix allò que es proposa i planifica per al futur;
4. Una persona que es respecta a ella mateixa i als altres;
5. Algú que sent empatia per als altres i se'n preocupa;
6. Responsable de les pròpies accions i capaç d'acceptar-ne les conseqüències;
7. Segur de si mateix, optimista, confiat i amb moltes esperances.

Jo puc (capacitats interpersonals i de resolució de conflictes)

1. Generar noves idees i nous camins per fer les coses;
2. Realitzar una tasca fins a finalitzar-la;
3. Trobar l'humor de la vida i utilitzar-lo per reduir tensions;
4. Expressar els pensaments i sentiments en la comunicació amb els altres;
5. Resoldre conflictes en diversos àmbits: acadèmic, laboral, personal i social;
6. Controlar el meu comportament: els meus sentiments, els meus impulsos, demostrar el que sento;
7. Demanar ajuda quan la necessito.

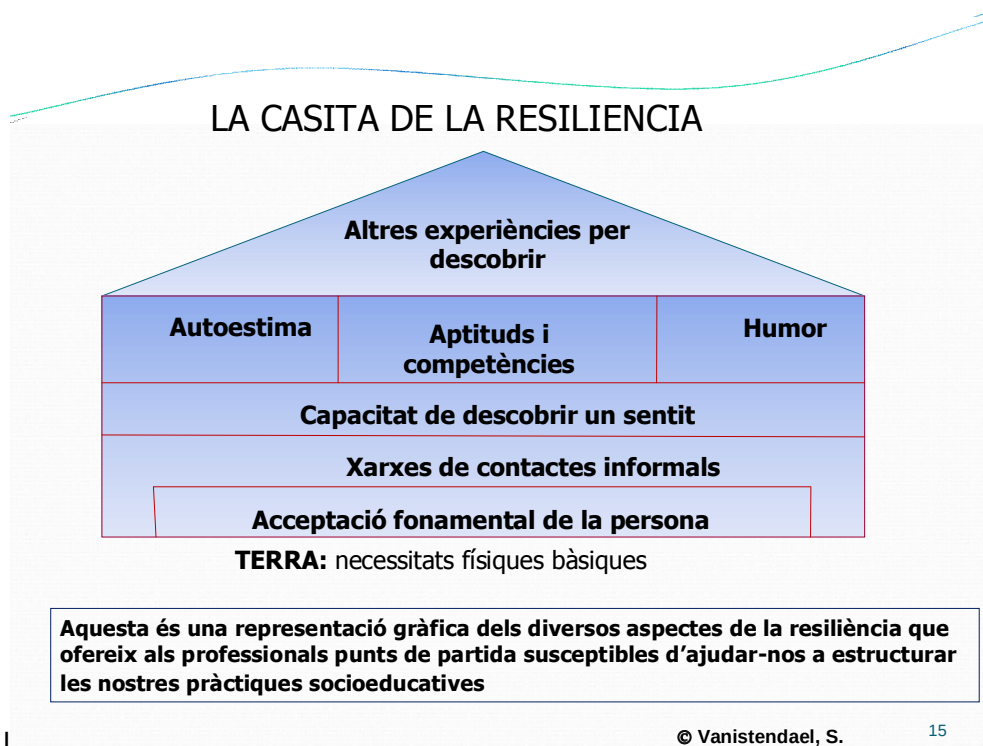
Aquests factors es podem promoure per separat i ajuden a iniciar actituds i habilitats de vida resilients. Sovint, a l'hora d'afrontar una circumstància adversa i segons calgui, es combinen factors resilients de les tres categories.

Autors com Werner, Garmezy, Ferguson, Lynskey i Rutter descriuen com a **factores promotores** de la resiliència:

- Les característiques del temperament; en què s'observen manifestacions com un nivell adequat d'activitat, capacitat reflexiva i responsabilitat davant altres persones.
- La naturalesa de la família; la relació emocional estable amb almenys un dels pares o una altra persona significativa protegeix o mitiga els efectes nocius de viure en un medi advers.
- La disponibilitat de fonts de suport extern.
- El desenvolupament d'interessos i vincles afectius; clima educacional obert i amb límits clars.
- La relació entre iguals; els nens es caracteritzen per tenir una relació de molt bona qualitat amb els seus iguals.
- El desenvolupament d'interessos i vincles afectius; la presència d'interessos i persones significatives fora de la família afavoreixen la manifestació de comportaments resilients en circumstàncies familiars adverses.
- Haver viscut experiències d'autoeficàcia i d'autoconfiança, i comptar amb una imatge positiva.

Necessitem diversos elements per construir resiliència. Vanistenda el els representa a través d'una síntesi pràctica en l'esquema següent:

La caseta, la construcció de la resiliència:



Quadre extret de *La resiliència*; Gil, 2006 UB

Cadascuna de les parts de la casa representen un element potencial per a la construcció de la resiliència:

- Les necessitats físiques bàsiques, l'alimentació, la higiene, l'atenció sanitària, etc.
- Als fonaments de la casa hi trobem l'acceptació de l'altre, el *crec en tu*.
- A la planta baixa del pis hi trobem la capacitat de descobrir el sentit i el significat del que passa a la vida.
- Al primer pis hi ha les competències, que poden ser de tota mena; professionals però també socials (com saber negociar conflictes, saber demanar ajuda en situacions difícils, etc.). També hi ha l'humor constructiu, (diferent de la ironia) i l'autoestima, que, depenent de la situació, es pot trobar en diverses estances de la casa.
- Al sostre hi ha el que s'anomena *altres experiències*. Significa que aquest model és obert i flexible per integrar altres elements de construcció de la resiliència.

Actituds des de l'escola que possibiliten la promoció de la resiliència a la infància

- Establir una relació de persona a persona amb els infants.
- Descobrir en cada persona aspectes positius.
- Ser capaç de posar-se al lloc de l'altre. Per comprendre els seus punts de vista, les seves actituds, les seves accions.
- Predicar amb l'exemple, adoptant actituds de respecte, solidaritat i comprensió amb els infants.
- La humiliació, el ridícul, la desvalorització i la indiferència afecten negativament la imatge i la confiança que el nen/a té d' ell /a mateix.
- Tenir en compte les necessitats, les dificultats i les expectatives de cada infant, ja que aquestes són distintes.
- Estimular el desenvolupament de les capacitats d'escoltar, d'expressió verbal i no verbal, i de la comunicació en general.
- Posar límits, comportaments tranquil·litzadors i observacions verbals per ajudar els infants.
- Desenvolupar comportaments conseqüents que transmetin valors i normes, incloent-hi factors de resiliència.

El desenvolupament d'aquestes actituds ens permeten fer una reflexió sobre si l'escola pot desenvolupar tot el seu potencial i els recursos que té a l'abast per aconseguir una comunitat educativa inclusiva, en què s'enforteixi la capacitat interna de cada persona per superar les situacions difícils que li toca o li tocarà viure. Això requereix pensar en termes de resiliència.

El pla de treball dut a terme des de la perspectiva i en relació amb l'escola i la tutoria resilient el desenvoluparem a la segona part d'aquesta memòria.

Relació de la recerca en altres àmbits del coneixement: l'etologia clínica, la neurociència i la psicobiologia

Diversos investigadors han explorat la naturalesa de les relacions de la cura i el bon tracte segons la taxa hormonal i han descobert que algunes substàncies apareixen en una quantitat més gran en situacions en què predomina el bon tracte (Taylor 2002). L'oxitocina, la vasopresina i els pèptids opioïdes endògens són substàncies que intervenen en conductes socials de molts tipus i formen part del que els

neurofisiòlegs denominen *circuit neurològic associatiu*. Es troben a la sang, el seu nombre pot variar en contextos diferents, però s'ha pogut observar que se n'eleva la quantitat quan les relacions entre mares i fills, entre homes i dones estan matisades pel bon tracte i les bones relacions interpersonals. Segons Pankseep (1998) i Carter (1998), les hormones del “bon tracte” determinen molts aspectes de la conducta social i tenen un paper important en la regulació i la intensitat del contingut emocional en les relacions personals. L'existència d'aquests “circuitos hormonals associatius” s'expressa a través de sentiments de vinculació emocional, com la vinculació afectiva d'una mare pels seus nadons o els vincles d'amistat entre diferents persones (Barudy, Dantagnan, 2005).

Per aquests investigadors, l'esfera afectiva del bon tracte està constituïda per l'adquisició de necessitats relacionals, cognitives i socials bàsiques.

Necessitats relacionals :

- La necessitat de vincles, que els nens poden establir amb els pares o amb altres persones que en tinguin cura. Aquesta experiència assegura la capacitat de diferenciar-se per convertir-se en una persona singular, psicològicament sana i amb vincles de pertinença amb la seva família d'origen i la comunitat.
- La necessitat d'acceptació, que es produeix a mesura que el nen rep el gest i la paraula que confirmen un bon acolliment. Els missatges de tendresa donen a l'infant un lloc propi, on se sent acceptat per les persones que li són més significatives i que confien en les seves capacitats. D'aquesta manera podrà iniciar un bon teixit relacional amb altres persones.
- La necessitat de ser important per a l'altre, dins del nucli familiar la satisfacció d'aquesta necessitat s'inscriu en les il·lusions i projectes de futur que els progenitors tenen envers el fill. Per als infants és del tot necessari sentir-se importants, almenys per a un adult.

Necessitats cognitives :

- L'estimulació, per poder créixer i desenvolupar-se, per desenvolupar la curiositat per tot el que l'envolta, explorar el món i conèixer-lo més bé, evitant però un “bombardeig d'estimulacions”.
- L'experimentació, és una necessitat intensa amb el nen indispensable per entrar en relació amb el seu entorn més immediat.

- Reforç, els infants necessiten que els adults que els són significatius els manifestin alegria i suport davant el seus esforços i millores personals.

Necessitats socials :

- La comunicació, perquè a través de la conversa acurada els infants se senten reconeguts com a part del sistema social. La comunicació és molt important per a l'ésser humà, i és fonamental tant per als infants com per als adolescents, perquè permet oferir espais de discussió i expressió de les seves vivències, i prendre decisions reflexives davant de les pròpies emocions.
- La consideració, un nen que sent que el consideren adquireix més confiança en ell mateix, és més autònom, desenvolupa els seus projectes i il·lusions, i es compromet cada vegada més en projectes altruistes.
- Les estructures, els nens tenen dret a ser ben educats, necessiten un ambient social que els ajudi a saber-se comportar segons les normes de la seva cultura, on aprenguin a modular les seves emocions, els desitjos, les pulsions i els comportaments, i on puguin reconduir les seves frustracions.

De les necessitats de valors destaquem que:

- La comunicació de valors col·lectius, que ensenyen als nens el respecte a la vida i als éssers vius. Ensenyar a respectar els drets humans de tots i totes és fonamental perquè un món sense violència sigui possible.

Ens podem trobar, però, amb progenitors que pateixen incompetències transitòries, múltiples o cròniques que poden arribar a generar manca de disponibilitat per influir positivament en el desenvolupament maduratiu dels fills. "En aquestes situacions l'escola pot servir com a suport per a aquests infants, exposats a successos traumàtics o a un ambient de risc. Per a molts nens i nenes, el medi escolar és la segona font d'atenció, bons tractes i seguretat afectiva després de la seva llar. De vegades, fins i tot, l'única" (Arón, 1999, 2002)

Boris Cyrulnik, neuropsiquiatra, membre de l'Organització Mundial de la Salut i responsable de la investigació en etologia clínica de l'Hospital de Toulon (França), amb les tècniques més modernes, els escàners i a través de les fotografies

computaritzades per ressonància del cervell, ha descobert una qüestió molt significativa: **l'afecte i la paraula poden modificar-ne l'estructura**. Les persones que produeixen més serotonina tendeixen a una capacitat més gran d'optimisme, humor, alegria i positivitat, però la producció de serotonina no ens determina; tenim eines perquè el nostre cervell sigui un bon reproductor de neurotransmissors. Per aquest investigador, és molt important que els nens puguin interactuar millor amb el seu entorn, creant "polivincles" amb diverses persones, per poder créixer i arribar a desenvolupar-se com a adults feliços.

El neurocientífic i investigador Gazzaniga (2006) afirma que la moral no és un fenomen biològic, sinó de relació social, i destaca que hi ha circuits cerebrals que s'activen en la vida social, aquesta és la base de la neurociència. La neurociència cognitiva, batejada també com a neurociència social o neuroètica, és una disciplina que percep el cervell com un òrgan social i el discerneix com la seu de l'ètica i la moral.

Autors reconeguts també han explicitat la importància de l'educació emocional com un factor important pel bon desenvolupament de la persona i del seu benestar emocional. En aquesta línia de treball i des de la psicobiologia Morgado (2006) argumenta, en resposta a les seves investigacions, que malgrat que l'individu pateixi una reactivitat emocional alta en funció de l'herència biològica rebuda, la plasticitat del cervell i la bona educació el possibiliten per actuar equilibradament entre les pròpies emocions i el seu raonament. L'infant ha d'aprendre a relacionar-se bé socialment, adquirir intel·ligència social creant vincles, cooperant entre iguals, defugint de les baralles. Els nens han d'aprendre els valors universals i positius com la solidaritat, la tolerància, el respecte i la responsabilitat. Per Morgado, l'educació emocional ha de començar en les primeres etapes de la vida de la persona, és a dir, des de la infància.

3. OBJECTIUS I RESULTATS PROPOSATS

3.1. Una mirada a la normativa educativa i els lligams establerts amb el projecte:

Partint del marc teòric anteriorment exposat, volem fer esment per la seva rellevància a les directrius proposades en aquesta línia, des del Departament d'Educació i Universitats.

Considerem que la proposta d'aquest treball està íntimament relacionada amb l'aplicació de l' Ordenació curricular de l'educació infantil, 94/1992, del 28 d'abril, que en el seu desplegament en el capítol segon i a l'article 15 hi diu:

“L'educació infantil té com a finalitat proporcionar als infants més petits aquelles situacions educatives que els permetin el progressiu descobriment i creixement personal i la possibilitat d'una imatge positiva d'ells mateixos; la possibilitat de relacionar-se amb els altres, tant infants com persones adultes, per mitjà dels diferents llenguatges d'expressió i comunicació; l'observació i descoberta del seu entorn més proper, l'adquisició de valors, hàbits i pautes de conducta que afavoreixin la seva autonomia personal i la seva integració a la societat. **En aquesta etapa s'atendran especialment les necessitats bàsiques d'ordre biològic, psicològic, afectiu, intel·lectual, lúdic i social dels infants**”.

El projecte “Escolta'm” també pot estar integrat en el currículum d' educació primària, perquè la seva aplicació a l'etapa d'educació infantil facilita, des de la prevenció, la possibilitat de desenvolupar de manera més àgil i amb més rigor alguns dels objectius previstos per la Llei orgànica d'educació, respecte la tutoria.

Segons l'esborrany del decret de la Llei orgànica 2/2006, del 3 de maig, d'educació, en la introducció general assenyala que “correspon al mestre/a orientar, acompanyar, estimular, impulsar l'hàbit de descoberta i la creativitat i evitar dogmatismes. **Per això serà fonamental, al costat dels processos d'ensenyament i aprenentatge, una adequada acció tutorial que atengui tant els aspectes individuals com els de treball grupal dels alumnes, perquè cada nen se senti atès, orientat i valorat quan ho necessiti i sense cap tipus de discriminació**”.

També en el capítol primer, i dins de les Disposicions de caràcter general, en l'article 3, *Objectius de l'educació primària*, dóna rellevància a la funció tutorial en el fet de que l'alumne pugui :

- “Conèixer, valorar i aplicar els valors o les normes de convivència per ser un ciutadà o ciutadana lliure capaç de prendre compromisos individuals i col·lectius, respectar els drets humans i acceptar el pluralisme propis d'una societat democràtica”.
- “Tenir consciència del valor del treball individual i col·lectiu, i desenvolupar hàbits d'esforç i treball en l'estudi, així com actituds de confiança, amb iniciativa personal, autodisciplina, sentit crític, responsabilitat, curiositat, interès i creativitat en l'aprenentatge”.
- “Adquirir habilitats per mantenir i millorar el clima de convivència, i per prevenir i resoldre conflictes de manera pacífica, tant en l'àmbit familiar com en l'àmbit escolar i social”.
- “Conèixer, comprendre i respectar les diverses cultures i les diferències entre les persones, facilitar que les noies i els nois elaborin una imatge de si mateixos positiva i equilibrada i adquireixin autonomia personal, la igualtat de drets i oportunitats entre homes i dones i la no-discriminació de persones amb discapacitats; defensar l'aplicació dels drets humans en tots els àmbits de la vida personal i social, sense cap tipus de discriminació”.
- “Desenvolupar les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en la manera de relacionar-se amb els altres, així com una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol mena i als estereotips sexistes”.
- “Aplicar, en contextos diversos, els diversos coneixements adquirits i els recursos propis a fi de resoldre de manera creativa problemes, situacions personals i necessitats de la vida quotidiana”.

Aquest projecte segueix les orientacions recollides en el **Pacte nacional per a l'educació**, signat recentment, pel que fa a donar suport decidit a les actuacions que ajudin a millorar la tutoria i l'atenció a les famílies. La recerca proposada segueix aquesta línia de treball, perquè el projecte “Escolta'm” pretén crear millors **vincles afectius amb els infants i a través d'ells amb les famílies**.

3.2 OBJECTIUS GENERALS

- Donar algunes respostes educatives als problemes de conducta i/o d'aprenentatge dels alumnes de parvulari amb situacions generadores de risc d'exclusió social a través d'una acció tutorial amb un format més íntim i acollidor, que ajudi a crear vincles afectius i resilients entre tutor i infant.
- Oferir espais de treball compartit amb els tutors.
- Aprofitar els treballs teòrics i de metodologia fets en l'àmbit de les perspectives participatives, per desenvolupar un canvi de mirada respecte a les tasques tutorials i millorar les accions que s'hi duen a terme.

Objectius concrets/específics

- Crear i estructurar espais de relació i comunicació formals i informals entre tutor i infants que afavoreixin altres maneres de relacionar-se i altres formes de complicitat i d'empatia mútua.
- Fer una mirada als alumnes més enllà de les conductes que mostren: comportaments desadaptats, trastorns de conducta, retards en els aprenentatges escolars, etc.
- Fer emergir en els infants factors de resiliència.
- Desenvolupar habilitats de comunicació i relació entre iguals.
- Proporcionar a tots els infants del grup classe un bon clima emocional d'aula i la motivació per voler aprendre i treballar a l'escola.
- Proporcionar eines de treball i de reflexió al professorat

Aspectes generals a desenvolupar i resultats proposats:

- Fer a l'escola un projecte comú que inviti a la reflexió sobre el significat, el valor i la pràctica d'una acció tutorial resilient.
- Centrar la mirada en els elements que afavoreixen el progrés dels infants més que en les causes dels seus problemes.
- Que el tutor disposi de més temps i de qualitat per treballar amb aprofundiment i tranquil·litat l'acció tutorial envers els infants dels seu grup classe.

- Aconseguir una millor vinculació afectiva entre tutors i alumnes i entre els mateixos alumnes.
- Fer més incidència en la identificació dels recursos de la mateixa persona i el seu entorn.
- Donar respostes educatives als nens i nenes per promoure factors protectors que els facin créixer una autoimatge positiva i que minvin els problemes de conducta i les barreres a l'aprenentatge.
- Promoure activitats educatives d'interacció positiva amb tots els nens, en especial amb els que mostren mancances respecte a la seva capacitat de comunicació i relació social a partir de la solidaritat, de la resolució de conflictes a través del diàleg, del respecte a les diferències individuals, d'una millor cohesió social, i en la cooperació en les pràctiques educatives.
- Millorar les relacions entre el professorat, l'alumnat i les seves famílies.

El projecte s'ha adreçat a l'etapa d'educació infantil del CEIP La Jota de Badia del Vallès, centre d'acció educativa preferent.

L'escola, durant el curs 2005-2006, va iniciar un Pla d'innovació educativa sobre Convivència i mediació escolar, conjuntament amb altres centres educatius de la localitat. També va encetar un treball conjunt escola-família, per afavorir la implicació de les famílies en l'educació dels fills: el Projecte AVAC, (aprendre a viure / aprendre a conviure), i forma part del Pla educatiu entorn de Badia del Vallès, una ciutat amb una població que pateix situacions generadores de fracàs escolar i exclusió.

4. APROXIMACIÓ AL CONTEXT DE LA RECERCA

4.1- Emplaçament concret de la recerca

Tal com hem esmentat anteriorment, la recerca s'ha dut a terme a Badia del Vallès, al CEIP La Jota.

Hem considerat oportú fer una narració detallada de la població de Badia del Vallès i del CEIP La Jota. Ho hem fet amb l'objectiu de poder conèixer i entendre més bé les característiques pròpies d'aquesta població i de l'alumnat de l'escola.

Tot seguit fem una descripció de la població en general i de l'escola en concret.

4.2- La ciutat de Badia del Vallès

Badia del Vallès pertany a la comarca del Vallès Occidental, província de Barcelona. Es una ciutat de 14.123 habitants (dada de la constitució de corporacions municipals del 16-06-2007). És el municipi més jove i més petit de la comarca del Vallès Occidental. La seva superfície abraça poc menys d'un quilòmetre quadrat (0,94 Km²), i se situa entre les ciutats veïnes de Sabadell, Barberà del Vallès i Cerdanyola del Vallès.

Físicament, està limitada per una via del tren, diverses autopistes i el riu Sec, afluent degradat del Riu Ripoll. El seu terme municipal limita directament amb la Universitat Autònoma de Barcelona. S'hi pot arribar per un camí de vianants i per carretera comarcal gràcies al nou pont sobre el riu Sec, construït recentment. Malgrat la proximitat de Badia amb les entrades de les autopistes AP7 i C58, que la travessen pel Sud, no hi ha sortides específiques cap a elles.

És un exemple clar del que argumenta Tedesco (2003) quan afirma: "El tancament dels barris protegits per una xarxa d'autopistes permet reduir al mínim el risc de trobar-se entre rics i pobres.." ⁴

Badia disposa de tres línies d'autobusos que la comuniquen amb Sabadell, Cerdanyola i Barcelona, d'una parada RENFE al poble veí de Barberà del Vallès, i d'una parada de taxis; però davant les característiques de la ciutat, l'oferta de transport públic resulta deficitària: l'escassa activitat econòmica i l'exigu mercat de treball de Badia (no hi ha indústria) aboquen els seus habitants a desplaçar-se per anar a treballar o per anar a comprar o, sobretot en el cas dels joves, per gaudir d'una oferta d'oci més ajustada a les seves necessitats. Tots aquests mitjans de transport no disposen d'adaptacions per a persones a discapacitats motrius, fet que provoca que el seu desplaçament sigui absolutament difícil si es volen utilitzar els serveis públics disponibles.

Pel que fa al seu clima cal destacar que al estar ubicada a 120 metres sobre el nivell del mar i pròxima al riu i a l'aclotament orogràfic, fa que sigui una ciutat molt humida i poc ventilada, on les temperatures arriben a cotes molt baixes a l'hivern i molt altes a l'estiu.

Tot i que la imatge de Badia es limita en grans blocs de pisos de formigó (habitatges de protecció oficial) que es veuen des de qualsevol de les autopistes que l'envolten,

aquest municipi té una distribució oberta on hi ha carrers amples i nombrosos espais verds, alguns en lamentable estat de manteniment. Per altra banda, hi subsisteixen encara avui mancances en els serveis de les urbanitzacions (enllumenat inadequat, aparcaments...). No obstant això, s'han solucionat altres problemes com la manca de sortida en moltes clavegueres dels edificis, el traçat de les escomeses d'aigua (mal projectat en un principi), i la manca d'instal·lacions contra incendis. Encara hi ha molts edificis de 5 plantes o més sense ascensor (cosa que afecta especialment la gent gran, malalta o persones amb manca de mobilitat). És una de les ciutats més densament poblades de la zona, amb una manca de terrenys lliures que impossibilita la construcció de nous habitatges i equipaments, i impedeix, en general, el desenvolupament econòmic de la ciutat.

Val a dir que, d'un temps ençà i gràcies al suport econòmic rebut des de la Comunitat Econòmica Europea i a través dels Fons Estructurals de Cohesió i la Generalitat de Catalunya, l'Ajuntament de Badia, entre altres actuacions, ha rehabilitat la plaça i l'avinguda central de la població, i ha creat noves infraestructures com el Centre de Dia per a la Gent Gran i el Pavelló Esportiu Municipal, fet que ha comportat el tancament del vell, que era més gran, i tot i que es disposa de bons equipaments per a la població de Badia, ha creat una certa descompensació respecte a la capacitat del nombre d'usuaris, situació que es pensa solucionar quan es construeixi un nou equipament.

4.2.1. Context històric polític de la creació de Badia del Vallès

Badia del Vallès es va configurar a l'últim terç del segle XX amb vocació de ciutat dormitori, model de la política d'habitatge dels anys 60 a Espanya, en el moment en què trobem les actuacions del règim franquista i l'arribada de la democràcia. Durant la transició política es van posar els fonaments de la nova ciutat. Per aquest motiu, el desenvolupament de Badia no es pot entendre sense tenir en compte els importants fets polítics, econòmics i socials que van definir el futur de la democràcia espanyola a final de la dècada dels 70 i principi dels 80.

Badia va néixer als anys 60 a Madrid. El Ministeri de l'Habitatge, dins del Pla nacional de l'habitatge (1961-1976), va encarregar a l'Institut Nacional de la Vivienda la construcció d'uns 12.000 habitatges de tipus social a la comarca de Barcelona. Mitjançant aquesta iniciativa, es pretenia posar fi a la pressió social

⁴ TEDESCO, J.C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. En: *Debates de educación* (2003;Barcelona) ponencia en línea. Fundació Jaume Bofill; UOC.

provocada pel dèficit d'habitatges que existia a causa de moviments migratoris de començament de la dècada dels 60.

Aquest municipi va néixer marcat per la manca de tota mena d'infraestructures, la qual cosa va generar la mobilització dels primers habitants per assolir els serveis necessaris.

La manca de coordinació de les empreses i la manca de planificació de les institucions que van participar en la construcció de Badia són l'origen dels problemes que, des de la seva formació fins l'actualitat, han fet que s'arrosseguin una sèrie de dèficits d'equipaments, de gestió i econòmics.

El Ministeri de l'Habitatge va creure que el més convenient era crear una mancomunitat voluntària entre municipis, aquesta mancomunitat es va crear i signar entre els representants de l'Ajuntament de Barberà i Cerdanyola el 23 de setembre de 1973. El 14 de juliol de 1975, el rei Don Juan Carlos I i la reina Doña Sofía, llavors prínceps d'Espanya, van inaugurar oficialment Ciutat Badia.

Fins al 1994 el polígon anomenat "Ciutat Badia" va dependre administrativament d'aquesta Mancomunitat formada per aquestes ciutats adjacents.

Durant la dècada dels 80 s'inicia un caràcter reivindicatiu dels badiencs i badienques, aquests fets es van traduir en la petició, a mitjan dels 80, d'un centre cívic, per una banda, i per l'altra, la demanda d'independència municipal.

Una data clau per a la història de Badia és el 9 de febrer de l'any 1994. El Parlament va aprovar la segregació de Ciutat Badia de les poblacions de Barberà i Cerdanyola. Així va néixer el municipi número 994 de Catalunya, amb un nom nou: Badia del Vallès. El 28 de maig de l'any 1995, els ciutadans i ciutadanes de Badia del Vallès van escollir per primera vegada els membres d'un ajuntament propi.

4.2.2. Estructura demogràfica i social

La ciutat es va començar a poblar el 1975, fonamentalment, per treballadors públics i funcionaris; al voltant del 66% dels pisos van ser assignats a mestres, treballadors de RENFE, Correus, la Guàrdia Civil, la policia Nacional i Telefónica; i la resta dels habitatges van ser distribuïts per part del Sindicat Vertical entre treballadors afiliats de certes empreses. Tot i així, moltes de les famílies a les quals se'ls havien adjudicat els habitatges no s'hi van instal·lar mai. A començament de la dècada dels 80, va tenir lloc una ocupació molt important d'aquests habitatges buits, que es va anomenar la "puntada a la porta" (només l'agost del 1980 es van ocupar il·legalment entre 300 i 400 habitatges). Van entrar a viure-hi unes 800 famílies, i és a partir del

1994 quan es va iniciar una regularització dels habitatges que encara avui no està del tot acabada.

Podríem afirmar que Badia és un territori estigmatitzat des de fora i des de dins; és a dir, els observadors externs i les ciutats veïnes han tendit a identificar Badia com una ciutat “marginal” marcada durant els anys vuitanta per la delinqüència i el consum de drogues en general, i en bona part, alguns dels mateixos habitants de Badia han acabat interioritzant l'estereotip fins a reproduir-lo. Tot plegat ha fet que el territori s'anés dibuixant com una zona de risc social. Per aquesta raó, i fruit de la pressió veïnal dels badiencs, la ciutat s'ha anat dotant d'equipaments d'alta qualitat i nombrosos serveis i prestacions: serveis no obligatoris que finança la Generalitat, molts convenis entre els serveis socials d'Atenció Primària de l'Ajuntament i la Diputació de Barcelona i el Consell Comarcal, els quatre centres de primària són centres d'atenció Educativa Preferent, els Serveis Educatius de Badia del Vallès, del Departament d'Educació i Universitats, el Centre d'Atenció Primària i la Unitat de Salut Mental en Atenció Primària, entre d'altres.

També cal destacar el bon treball de la comunitat, sovint voluntari, que presten els veïns des de les nombroses associacions de la ciutat. I paradoxalment, malgrat la gran cobertura assistencial, s'ha creat un efecte no volgut: per una banda, hi ha una dependència exigència de la població per demanar ajuts de tota mena, i per l'altra, s'ha estigmatitzat el territori de tal manera que moltes persones que tenen l'oportunitat de marxar, ho fan.

Aquesta interiorització de l'estigma es percep tant en la “fugida” de la població i la vivència de Badia com a ciutat dormitori, com també, en el cas de molta gent, especialment joves i adolescents, de no voler reconèixer la pertinença a la ciutat quan surten fora, o contràriament en fan bandera oberta i s'identifiquen amb els trets negatius i estigmatitzats de la ciutat.

El fet de ser un territori tan petit, contribueix que alguns ciutadans restin aïllats, especialment els que disposen de menys recursos personals i socials, això pot produir un efecte gueto, un efecte que es percep i s'alimenta en les consciències de les persones i en els seus comportaments, però que també es constata en la reproducció de les situacions de vulnerabilitat i la cronificació de certes problemàtiques (laborals, relacions de gènere, etc.).

Cal destacar que Badia presenta d'un cens del 15% de la població amb certificat de disminució (CAD, acreditat pel Departament de Benestar i Família), bé sigui per disminucions motrius, trastorns mentals i/o disminucions en relació amb les capacitats cognitives.

Badia funciona també com un petit poble; en la mesura que tothom es coneix i els valors “tradicionals” tenen un abast molt gran, existeix un element sentimental de poble que cohesiona i atorga una identitat compartida a molts dels seus habitants.

Hi ha molta cultura del carrer i, malgrat que molts joves passen bones estones de relació i lleure amb els companys de la seva edat, es detecten alguns grups de jovent en què es barregen diferents edats, els quals són inactius i solen estar a les portes dels instituts, on passen hores i hores. Aquests adolescents i joves són objecte de rebuig i marginació social, i sovint acaben estant desconnectats de la resta de la societat. Els joves de Badia compten amb poques activitats lúdiques que els engresquin, les més interessants en què participa més jovent són les esportives. L'índex de persones nouvingudes emigrades de països extracomunitaris és baix a Badia, però va augmentant progressivament.

4.2.3. Serveis, associacions i entitats que ofereix el municipi

Malgrat que és un municipi petit, disposa d'un bon nombre de serveis. Fem una descripció detallada en l'annex 1.

4.2.4. L'oferta formativa i l'alumnat

L'àmbit formatiu és una de les esferes en què es concentren més factors de vulnerabilitat social, tant pel que fa a la població infantil i adolescent, com als i les joves o la població en general.

D'una banda, pel baix nivell d'estudis en totes les edats i la manca d'interès dels més joves per continuar formant-se. D'altra banda, l'absentisme escolar és important, especialment entre la població de 14 a 16 anys. Els motius en són diversos i complexos: manca d'estímul educatiu, les noies adolescents d'ètnia gitana han d'entendre altres expectatives familiars, absentisme presencial (anar a classe i no fer res, etc.). Per fer front a aquests problemes, a Badia hi ha un Pla municipal d'absentisme, programat des de l'equips d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) i que compta amb la col·laboració de l'Ajuntament.

Des dels centres de primària i secundària, la conducta i el comportament de l'alumnat, juntament amb la manca d'hàbits, es destaquen com unes de les problemàtiques més importants i esteses. Els problemes de conducta estan bastant generalitzats. Amb aquest epítet podem agrupar tant l'agressivitat física i/o verbal entre iguals i amb altres, com la manca de responsabilitat, la falta de puntualitat, l'individualisme i la competitivitat. Segons els resultats d'un projecte engegat a Badia pel mateix Ajuntament i la Universitat de València -el Projecte LUCY-, l'agressivitat

entre iguals es vincula també a la falta de competències i habilitats socials (“no tenen l'hàbit de demanar ajuda, d'explicar el que els ha passat...”) i d'assertivitat (“no saben resoldre els conflictes...”).

Hi ha dades registrades el 2001 que indiquen que el nivell d'estudis de la població de Badia és extremadament baix: el 60% de la població no tenia cap titulació el 2001, i el 15% tenien els títols de primària i secundària obligatòria. De les persones sense cap titulació, un 17,48% no tenia cap mena d'estudis i un 14,7% no sabia ni llegir ni escriure, de manera que podem afirmar que pràcticament un terç de la població de Badia apareixia el 2001 com a analfabeta.⁵

Si seguim la concepció de l'anomenat *fracàs escolar*, que es defineix com “l'alumnat que no aconsegueix acabar l'ensenyament obligatori”, observem que és elevat a Badia. L'estudi fet per l'Ajuntament sobre el rendiment escolar dels alumnes el curs 2000-2001 mostra que a l'ESO el 55% dels matriculats van superar el 1r cicle, el 35% van passar de cicle sense assolir els objectius mínims i el 9% haurien de repetir. El percentatge conjunt d'acreditació a l'ESO representà el 66% dels matriculats (69% al Vallès Occidental). Del 34% que no es va graduar a l'ESO, el 18% tenia la possibilitat de repetir (16% al Vallès Occidental) i acreditar-se el proper any. El 4% de repetidors es van donar de baixa o es van traslladar, i el 2% dels repetidors de 2n cicle no van superar l'etapa. Així, un 28% dels que el curs no van acreditar en l'ESO. A Batxillerat el 47% van passar a 2n curs amb tot aprovat, i el 26% amb una o dues de pendants. Així van promocionar a 2n curs al voltant del 70% (excepte batxillerat tecnològic). Van obtenir el títol el 63%, el 37% no el van obtenir (un 23% es va quedar amb una, dues o tres de pendants i el 14% havia de repetir). A segon de batxillerat, els alumnes amb assignatures pendants i els que haurien de repetir eren per especialitats: el 47%, del batxillerat científic; el 21%, del Batxillerat tecnològic; i el 19%, del batxillerat humanístic. Als cicles formatius, el 64,4% dels matriculats van aprovar el curs, el 69% va superar el cicle, i va obtenir la titulació corresponent (un 31% no es va graduar en cicles formatius). Per cursos en Gestió Administrativa no van aprovar 1r un 53%, en Electrònica no van superar 1r el 33% i 2n, el 26%.⁶

⁵ “Els perills d'exclusió social urbana a Catalunya. Institut de Govern i polítiques Públiques. Generalitat de Catalunya.

⁶ “Estat de situació de la franja adolescent i jove (12-19) a Badia del Vallès. Nov. 2004. Servei de Juventud . Ajuntament de Badia del Vallès.

Aquestes dades es poden corroborar també amb els resultats més actuals de les proves programades pel Departament d' Educació i Universitats, tant dels centres educatius de primària com de secundària, sobre competències bàsiques.

L'oferta formativa a Badia continua sent limitada, la joventut demana més cicles formatius i més programes de garantia social.

4.2.5. Història de les escoles de Badia del Vallès

Les dues escoles bressol que hi ha al municipi, així com les escoles d'infantil i primària, són fruit de la lluita de les mares i pares que, el 1976 van exigir-ne l'obertura per respondre a les necessitats del moment.

Dels vuit centres que van funcionar durant els anys vuitanta només la meitat - casualment els que estan ubicats a la zona més cèntrica del municipi- estan oberts. A principi dels anys 80, la demanada d'escolarització a Badia va ser espectacular. Les 8 escoles del municipi acollien una mitjana anual de 4.200 infants. La davallada de població va començar a final d'aquesta dècada i es va tornar imparable a la dels noranta. L'explicació es troba en l'estructura d'edat dels primers habitants: joves en edat fèrtil que van tenir fills en un interval curt. Les parelles nouvingudes no han estat numèricament prou importants per igualar la demanda d'escolarització de la primera onada de població. S'ha de tenir en compte, a més, que la mobilitat de la població és bastant limitada: no hi ha terrenys on construir nous habitatges, el jovent que ha crescut a Badia acaba marxant a altres poblacions properes i la població ha anat envellint.

El tancament de centres educatius a Badia no ha suposat, però, una pèrdua d'equipaments. El que abans eren escoles s'han anat reconvertint en nous espais de trobada, locals d'ús col·lectiu que han cobert les deficiències de superfície que pateix el municipi.⁷

⁷ “25 anys d'escola pública a Badia del Vallès “editat pel mateix Ajuntament

Nom del centre	Alumnat	Formació
CEIP La Muñeira	204	educació infantil i primària
CEIP La Sardana	375	educació infantil i primària
CEIP Las Seguidillas	217	educació infantil i primària
CEIP La Jota	391	educació infantil i primària
IES Federica Montseny	270	ESO i batxillerat
IES Badia del Vallès	498	ESO, batxillerat i cicles formatius (mitjà i superior)
Total	1955	

Font: bases de dades dels centres educatius, juny 2007

4.2.6 Escola objecte d'estudi: CEIP La Jota

Ubicació del centre

El CEIP La Jota es troba al carrer Bètica s/n de Badia del Vallès, en una zona ben comunicada. Situat al centre de la població i al costat mateix del CEIP La Sardana, amb el qual comparteix pati i gimnàs.

L'obertura del centre escolar La Jota es va iniciar al curs 1976-1977 com a Centre d'Ensenyament Infantil i Primària.



Situació socioeconòmica i cultural

En general el nivell socioeconòmic de les famílies és força desfavorable, així com el cultural. Els nivells mitjans d'ingressos són baixos i l'índex d'atur, mitjà. Això es reflecteix a l'escola perquè un percentatge força alt d'alumnes reben algun tipus de concessió de beques: un 18,2% per a menjador escolar, un 23,5% per a llibres, un 3,6% per a educació especial (tractaments de logopèdia), i un 22,25% per a material escolar. D'altra banda, cal destacar que hi ha a l'escola un 0,74% de persones d'ètnia gitana amb situacions laborals força complexes. La majoria de les famílies tenen estudis primaris o no en tenen cap. La llengua familiar majoritària és el castellà tot i que, els darrers anys s'ha mostrat una millor comprensió de la llengua catalana. L'escola va sol·licitar al Departament d'Ensenyament (anomenat així en aquells moments), la qualificació d'Acció Educativa Preferent, també ho van fer les altres tres escoles d'educació infantil i primària. Aquesta qualificació es va concedir l'any 1997-1998 i s'ha traduït en més dotacions econòmiques i de personal docent.

Característiques del centre. Trets d'identitat

Es tracta d'una escola de doble línia.

En el PEC es reflecteix un centre que es considera laic, plural, amb valors educatius democràtics i multiculturals.

La llengua vehicular de comunicació i aprenentatge al centre és el català. L'escola garanteix l'aprenentatge i l'ús de la llengua castellana com a segona llengua. Durant aquests cursos ha iniciat també l'ensenyament de la llengua anglesa en l'etapa d'educació infantil ja des de començament de P-3. Amb un sistema basat en l'activitat i la llengua oral.

Segueix una línia metodològica constructivista: l'aprenentatge dels alumnes ha de ser significatiu, així com el procés d'ensenyament aprenentatge. El desenvolupament curricular del centre vol tenir present en tot moment el desenvolupament psicoevolutiu dels alumnes i el context sociocultural de l'escola.

Entén l'educació com a procés integral, tenint present la formació dels alumnes en tots els àmbits de la personalitat, tant en el cognitiu com en l'afectiu, físic, moral, ètic i artístic.

Vol donar resposta a tots els aspectes dins del currículum i des dels tres vessants que recull la LOGSE:

- Procediments, per donar eines que permetin a l'alumne autoafirmar-se
- Conceptes, per enriquir les seves capacitats cognitives i la seva cultura
- Actituds, valors i normes, per fer persones integrades en la societat educativa. Es regula mitjançant el Reglament de règim intern

Dóna igual importància de les àrees instrumentals i de coneixement com l'artística o educació física. A partir del PCC del centre i com a eixos transversals dóna especial rellevància a l'educació per a la salut i emocional, educació per la pau, medi ambient i educació vial.

Promou noves tècniques d'aprenentatge i programes innovadors com ara la informàtica, els mitjans audiovisuals, el SAR (Self Access Room).

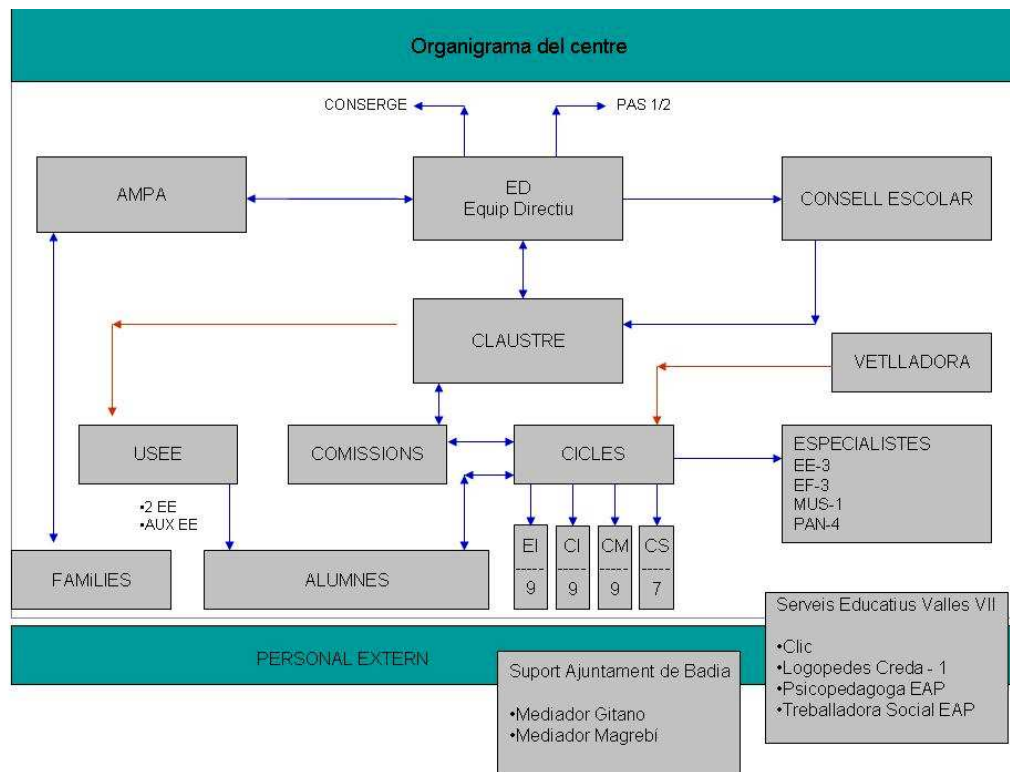
Aposta per l'escola inclusiva, atenent tota la diversitat dels nens, a partir de l'atenció individualitzada amb mestres de reforç, amb agrupaments flexibles i, quan es considera convenient, amb l'atenció dels mestres especialistes en educació especial. Té com a objectiu a curt i llarg termini la millora de les relacions i cooperació entre la família i l'escola com un element enriquidor del procés de creixement personal i acadèmic del seu alumnat.

L'escola respecte els trets personals i ideològics de cada família i vol desenvolupar actituds democràtiques amb la transmissió dels valors d'igualtat, respecte, convivència i solidaritat.

Equipaments i serveis de l'escola

El centre disposa de diversos espais per a les seves activitats: 6 classes d'educació infantil, 12 de primària, 1 aula de música i d'audiovisuals, 1 gimnàs, 1 sala de psicomotricitat, 1 sala d'anglès (SAR), 1 biblioteca, 2 aules d'educació especial, 2 aules per atendre els alumnes amb agrupament més reduïts, 1 aula taller, 1 aula de religió, 1 aula on atendre els alumnes amb necessitat de logopèdia, 1 teatre i 2 sales de menjador: un menjador per als petits (amb una àrea especial per dormir, annexa al menjador) i un menjador per als grans.

Organigrama del centre



Comissions i grups de treball

L'escola s'organitza també transversalment a partir de cinc comissions de treball:

CAD. Comissió d'Atenció a la Diversitat. Hi participen: l'equip directiu, 2 mestres d'EE, els coordinadors de cicle, 1 professional LIC, i l'EAP (psicopedagoga i treballadora social).

Comissió de Festes

Comissió d'Anglès

Comissió AVAC (Aprendre a Viure Aprendre a Conviure)

Comissió de Revista

Comissió del Pla d'acollida. Aquest any ha estat la fase d'elaboració i es posarà en marxa el curs vinent.

Participa en el Pla de Formació de zona en els següents grups de treball:

GT d'Educació Física – GT de d'Educació Especial- GT d'Anglès -GT Caps d'Estudis
– GT de Coordinació Primària- Secundària i Seminari d'actualització en TIC.

Participa en el Pla educatiu i d'entorn, en les següents comissions :

- Infància i família
- Transició escola treball
- Participació dels adolescents
- Convivència i valors
- Salut i llengua

Horari lectiu

Les classes comencen a les 9 del matí. Els nens d'educació infantil surten a les 12 per dinar, mentre que els alumnes de primària ho fan a les 13 h. Tots tornen a les 15 h i surten a les 17 h.

Tipologia de l'alumnat

En general, pel que fa als infants d'aquest centre, cal remarcar un aspecte que no podem passar per alt: la majoria provenen de famílies castellanoparlants, un 3,8% són d'origen magribí, un 0,25% de la resta d'Àfrica, i un 2,8% del centre de sud-amèrica .

Una altra dada que cal destacar és el fet que un percentatge important d'alumnes presenten una escolarització intermitent, això vol dir que marxen i tornen a l'escola al llarg del curs o en cursos posteriors per canvis de residència en funció de la situació laboral dels seus progenitors o familiars. D'altres falten sovint a classe o mostren una manca de puntualitat persistent, l'absentisme es considera a Badia una de les problemàtiques clau que afecta els infants i adolescents.

És important ressaltar que l'escola té un nombre força elevat d'alumnat i famílies que reben suport de diferents serveis: un 6,45% dels serveis socials d'Atenció Primària de l'Ajuntament, un 1,8% rep el seguiment de l'Equip d'Atenció a la Infància i l'Adolescència, EAIA depenent de la Direcció General d'Atenció a la Infància, DGAJ de la Generalitat de Catalunya i un alt percentatge rep atenció des de la Unitat de Salut Mental, USM ubicada a la pròpia població.

AMPA, relació amb les famílies

L'AMPA (Associació de Mares i Pares d'Alumnes) va sorgir amb molta empenta com a conseqüència de la necessitat de compartir objectius comuns. Prova d'aquest treball actiu i en equip n'és el fet que es va constituir la Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Alumnes (FAMPA), associació que aglutina representants de les escoles de primària i secundària, i vetlla pels interessos de tots els centres.

L'AMPA avui dia participa en el Consell Escolar, i gestiona les activitats extraescolars.

Les transformacions en les estructures familiars de la nostra societat en general també es deixen veure a Badia en les actituds i els comportaments dels pares i mares en relació amb els fills: alguns infants estan altament protegits, es percep moltes dificultats per establir límits i els hàbits alimentaris acostumen a ser poc saludables. Es fa palès també situacions generadores de risc d'exclusió social, amb famílies que mostren dificultats per tenir cura dels fills, que queden desprotegits i fins i tot en alguna ocasió tenen signes evidents de maltractament. Malgrat tot, molts dels nens i nenes de l'escola disposen de nuclis familiars acollidors i responsables, de vegades de manera extensa, ja que on no poden arribar els pares per dificultats d'horari laboral, ho complementen els avis i les àvies amb escreix.

Des de fa dos cursos es va plantejar seriosament des del claustre de quina manera es podia donar una resposta proactiva a les famílies davant d'aquestes circumstàncies anteriorment descrites. Una consideració general acceptada per tothom va ser el fet de constatar de manera unànime la necessitat de millorar encara més la relació mútua entre l'escola i la família. Per aquesta raó, des del curs 2005-2006 es va iniciar el projecte AVAC (Aprendre a Viure Aprendre Conviure). Aquest projecte té com a objectiu prioritari a l'escola compartir de manera oberta i conjunta l'educació de l'alumnat a partir d'una bona relació família-escola. Amb aquesta intenció s'han organitzat xerrades i col·loquis sobre temes educatius segons les necessitats expressades per les famílies, petits seminaris de temes comuns, (deures, hàbits d'estudi, etc.) i jornades de joc a les aules, on les famílies participen i col·laboren amb els mestres amb activitats lúdiques programades per a cada grup classe.

Activitats extraescolars complementàries

Bàsquet infantil i d'adults, patrocinat per l'Ajuntament.

Aeròbic, dibuix, pintura, gimnàstica, rítmica, informàtica reforç escolar organitzat per l'AMPA de l'escola.

Tallers d'estudi assistit, organitzat pel Pla educatiu i d'entorn.

Atenció de logopèdia: les poblacions veïnes disposen de centres privats per donar aquest servei, però davant de la dificultat de l'alumnat per poder desplaçar-se a altres municipis, l'escola hi cedeix l'espai per donar resposta de manera proactiva a les necessitats dels infants i les seves famílies.

Relació escola- entorn

A Badia del Vallès ja és tradició l'organització al llarg del curs d'activitats conjuntes per a les escoles. Algunes d'aquestes activitats són promogudes per l'Ajuntament. Les activitats més significatives al llarg del curs escolar són les festes de Carnaval, Sant Jordi, la Cursa popular i la Setmana del Teatre, en què les escoles preparen obres de teatre que ofereixen als companys dels altres centres. Des del curs passat se celebra a Badia el Dia internacional per la pau, amb activitats acadèmiques i lúdiques compartides amb els alumnes i el professorat, i amb els pares i mares de tots els centres de primària i secundària de la població. Aquesta activitat forma part del Projecte d'innovació educativa, compartit per tots els centres educatius a través del programa d'innovació amb Convivència i Mediació Escolar del Departament d'Educació i Universitats.

L'escola La Jota no és un element aïllat dins del municipi, sinó que és participativa i oberta. Participa en les activitats municipals i de la Diputació adreçades a conscienciar sobre la cura del medi ambient (treball de l'ECO), sortida a Fontmartina del Montseny, visites del poble, exposicions a la Biblioteca Vicente Aleixandre, informació sobre l'Ecoteca, etc., i des de fa tres cursos participa activament en el Pla educatiu d'entorn de Badia del Vallès, promogut pel Departament d'Educació i l'Ajuntament de Badia del Vallès.

4.2.7 Algunes dades molt significatives. Estudi de la Universitat Autònoma de Barcelona sobre Badia del Vallès

La Universitat Autònoma de Barcelona va fer un estudi longitudinal per observar i registrar l'índex de psicopatologia dels nens/es nascuts el 1989 i el 1993, en les d'edats de 9 i 13 anys. Hi van participar 79 adolescents (13 anys) i 72

preadolescents (9 anys). Es van atendre durant tres anys, alhora que es van fer entrevistes per assessorar-los. El resultat de l'estudi indica que entre el 30 i el 60% dels preadolescents i entre el 30 i el 50% dels adolescents presentaven algun trastorn mental, els més freqüents eren: el trastorn negativista desafiant, el trastorn per dèficit d'atenció i hiperactivitat, TDAH, i el trastorn d'ansietat.

Es va descobrir que, generalment, igual per a tots dos sexes, el risc més alt per desenvolupar una patologia mental estava centrat en la franja d'edat dels 10 anys, i també es va descobrir que el deteriorament funcional i psicopatològic baixava amb l'edat. L'estudi alertava del fet que en arribar a l'edat de 10 anys l'índex de fracàs escolar era força considerable. Aquests adolescents, en arribar als 13 anys, malgrat baixar l'índex de patologia abandonen els estudis, normalment per manca de motivació a causa de l'important endarreriment acadèmic. Aquesta realitat també es corrobora amb l'estudi realitzat per l'Ajuntament de Badia sobre el nivell d'estudis de la població, del qual hem fet referència anteriorment en l'apartat "L'oferta formativa i l'alumnat".

En línies generals, les conclusions de l'estudi (molt exhaustiu) són força significatives: la psicopatologia dels nens/es, nois/es que viuen en un barri perifèric d'una gran ciutat **és cinc vegades més alta** que la mitjana de la població en general. **La investigació alerta de la necessitat de fer programes preventius molt abans dels 10 anys, des d'una perspectiva multisistèmica en què sigui prioritari el tracte proper i directe amb el nen/a des de la família, des de l'escola i des de la comunitat.**⁸

⁸ Universitat Autònoma de Barcelona. Prevalence of mental disorders in children and adolescents from a Spanish slum. Social Science & Medicine 64 (2007) 842-849, ELSEVIER UAB. L.Espeleta; N.Guillamón; R Granero; N de la Osa; JM^a Domènech; I. Moya.

5.- METODOLOGIA EMPRADA

“L’elecció d’una forma d’investigació mai pot ser el simple reflex
d’una preferència intel·lectual; suposa sempre també un compromís educatiu”
(Carr,1996)

Hem proposat una metodologia qualitativa, dins del paradigma crític i a partir d’una recerca-acció basada en el camp de la perspectiva participativa.

La perspectiva participativa és una proposta metodològica emergent de la crisi en les ciències socials, i que es desenvolupa durant la dècada dels setanta tant a l’Amèrica Llatina com a Europa. Es tracta de produir un coneixement i una acció rellevants amb relació a problemes concrets de la societat per donar-hi resposta.

Fals Borda ho resumeix, juntament amb Gramsci, dient que es tracta de transformar el “sentit comú” en un “bon sentit” o coneixement crític. “La investigació participativa no és prendre part del sentit comú, simplement, sinó partir-lo críticament, des de dins, des de les seves potencialitats” (Villasante,1993). I observa la realitat a partir dels resultats dels mateixos processos participatius, “busca la comprensió dels fenòmens estudiats, aprendre dels fenòmens en els quals s’intervé, assumeix el caràcter heurístic tant dels encerts com de les errades i, en una proporció més restringida, anuncia formalment la creació de les teories (Montero, 2004). La urgència de “fer alguna cosa” davant dels actuals reptes en què es troba la comunitat educativa dóna com a resultat una sèrie de models i posicionaments en què el factor predominant és la participació.

Des d’un treball d’equip, amb experiències compartides. Com diu Ainscow (2005), “comunitats de pràctica”, on el treball està compromès amb la realitat. Entenent aquesta realitat de forma holística, és a dir, observant un context específic de forma natural fent una anàlisi en profunditat del comportament i el seu significat en la interacció social diària. Amb la participació dels agents actius en el procés i orientada a la transformació de les situacions.

Una metodologia dialògica, dinàmica i transformadora que incorpori a la comunitat educativa al seu “auto-estudi”, des d’una mirada crítica, que s’expressa en la permanent reflexió sobre el que estem fent.

A partir del seguiment tutorial i de les propostes elaborades des del grup focal, hem dut a terme una interpretació i avaluació constants de les dades recollides, per anar orientant la nostra intervenció i poder assolir els objectius plantejats.

Un dels eixos principals d'aquesta recerca es centra en incorporar les veus dels nens i nenes i de les seves mestres. Aquest eix ha determinat l'elecció d'una metodologia de caràcter qualitatiu.

Els instruments de recollida d'informació seleccionats són :

1. L'observació sistemàtica, la recollida d'informació es realitzarà mitjançant registres i graelles.
2. Les coordinacions mensuals amb les tutores, en les quals utilitzarem la tècnica de recollida de dades a través de les notes de camp, fetes per les tutores en acabar cada sessió de tutoria de petit grup.
3. Les sessions mensuals de coordinació i treball reflexiu. Utilitzant la tècnica de grup focal.
4. Enquesta anònima a les tutores.
5. La veu dels nens i les nenes.

5.1. - PLA DE TREBALL

La tutoria dins del marc de la institució escolar.

En paraules de Cyrulnik, (2002): "L'escola actual sovint s'oblida de les dues paraules clau de la resiliència: el sentit i l'afectivitat".

En l'àmbit de l'educació sovint adduïm que els problemes de conducta i/o dificultats en els aprenentatges, i el fracàs escolar que presenten molts infants venen donats per ser fills de famílies "desestructurades" i que, per tant, els centres educatius hi tenen molt poc a fer. Aquesta afirmació cal qüestionar-la per dos aspectes. El primer és que l'etiqueta "famílies desestructurades" no és del tot certa, perquè de vegades l'escola esdevé, amb la seva visió patogènica, un marc ple de traves per comprendre els problemes d'aquests nens i nenes. Possiblement ens manca entendre les dificultats d'aquests alumnes perquè cal ampliar el context de les nostres valoracions i tenir una visió més acurada en relació amb els aspectes educatius de la biografia familiar. El segon aspecte a qüestionar és que un cop compresa la situació de l'alumne cal trobar les actuacions més encertades per **millorar la seva situació i pensar en els aspectes resilients de l'infant.**

D'altra banda, tot i que disposem de bons plans d'acció tutorial i programes de competències i habilitats socials (elaborats pels mateixos centres educatius o

seguint publicacions editades), sovint se'ls considera una unitat o crèdit més dins del currículum establert, i segons el mestre/a que voluntàriament s'hi vulgui implicar i el porti a terme. Generalment no formen part d'un projecte comú, perquè manca cohesió en els claustres per desenvolupar una proposta de manera integrada a tot el centre.

Seguint a Edwards y Brunton (1993) i a Stringer (1996), en una primera instància en l'elaboració de la recerca hem passat per tres fases:

Definició del problema objecte d'estudi.

Primera fase, MIRAR: observar la realitat d'alguns centres educatius.

Hem observat els plans d'acció tutorial d'alguns centres educatius per tal de poder respondre a la següent pregunta: Com es treballa la tutoria als centres de d'Educació d'Infantil i Primària?

Ens hem apropat a la realitat de varis centres educatius pel que fa els plans d'acció tutorial en l'etapa d'educació infantil i primària, i em pogut copsar que en la majoria de les escoles la funció del tutor es considera molt rellevant pel seu significat, però, malgrat constatar aquesta evidència, es detecten en la pràctica, algunes fissures i rutines que malmeten la seva importància. Sia perquè no hi ha constància d'una programació escrita del pla d'acció tutorial, (perquè és molt extens i complexa i entre el projecte escrit i la pràctica quotidiana no hi ha prou temps per aplicar-lo), o perquè no respon als interessos dels alumnes en aquell moment, o bé perquè la funció del tutor es redueix a aspectes molt funcionals (sortides, colònies, normatives de classe, etc). Tot i que se tutor/a demana acompanyar el creixement personal i acadèmic de l'alumnat, el fet que la majoria de vegades la tutoria es faci dins del grup classe, ofereix poc marge al tutor/a per a donar una atenció personalitzada. Tanmateix, es fa servir aquesta atenció individual per situacions on cal renyar a l'alumne per tal o qual cosa, i aquesta situació generalment suposa moments de tensió per ambdues parts.

Concretant el tema en l'Etapa d'Educació Infantil, observem que el propi disseny curricular en aquesta etapa permet al tutor/a tenir una relació més propera a l'alumne. Però, els canvis d'activitats del grup classe (desdoblements, música, anglès, psicomotricitat, etc.), no permeten un horari flexible, i aquesta circumstància sovint trenca aquella conversa espontània iniciada entre l'infant i el tutor/a. D'altra banda el grup classe és prou gran perquè en les estones de conversa amb tot el

grup, alguns nens i nenes els costi mantenir l'atenció quan ja fa una estona que estan parlant els seus companys, i el que pot ser una oportunitat per aprendre a parlar, escoltar i compartir, esdevé sovint un temps d'espera molt pesat i massa llarg per alguns alumnes.

Segona fase, PENSAR: les necessitats plantejades per la comunitat educativa, en relació a la tutoria.

Hem constatat que les escoles en general i els mestres, donen molta importància a l'acció tutorial, però també observem forces dificultats en el si dels centres educatius per aconseguir un treball de tutoria que faci més propera la relació entre l'alumne i el seu tutor/a i el tutor/a amb l'alumne.

La recerca que presentem, **recull aquestes dificultats i vol ser propera a la realitat del tutor/a respecte el seu interès per aconseguir una bona relació i comunicació amb l'alumne.** Responent a aquesta necessitat, presentem aquesta recerca amb la intenció d'oferir algunes propostes que puguin i/o facilitin una acció tutorial més personalitzada.

Però la situació és força complexa i volem defugir de solucions simples, per aquesta raó en el projecte "Escolta'm" ens hem plantejat la següents preguntes:

1. És possible crear entorns i espais educatius que permetin treballar l'acció tutorial de manera més personalitzada?
2. Es poden crear vincles afectius positius entre tutor/a i alumne?
3. Quins són els recursos necessaris per ser guies i /o tutors de resiliència en infants amb risc de situació d'exclusió social?
4. Hi ha relació entre afectivitat positiva tutorial i efectivitat acadèmica?
5. Es pot fer un treball reflexiu i d'equip en relació a l'acció tutorial?

A partir del desplegament del projecte hem anat abordant algunes preguntes o hipòtesis més per valorar-ne la seva eficàcia, com:

- ❖ Confirmar que la bona vinculació tutorial pot fer viure als nens i nenes experiències d'autoconfiança, d'autoeficàcia i créixer amb una autoimatge positiva.
- ❖ Contrastar les primeres impressions del tutor/a sobre els alumnes amb les valoracions finals de cadascun, una vegada experimentat el programa.
- ❖ Comprovar si els infants milloren les seves capacitats al llarg del curs per aprendre i per relacionar-se amb els adults i entre iguals.
- ❖ Comprovar si la resiliència fomentada a través d'activitats tutorials de relació persona a persona, pot aconseguir de retruc millorar el clima emocional global d'aula i, per tant, els alumnes escolten més, estan més atents a l'hora de fer els treballs, són més creatius, i disminueixen les situacions de conflictivitat i els problemes conductuals.
- ❖ Comprovar i valorar els resultats acadèmics, especialment del infants que acaben l'etapa d'Educació Infantil.

Tercera fase, ACTUAR: planificar, implementar el projecte i avaluar.

Aquesta recerca educativa està orientada a la recerca d'estratègies que permetin una millora de la pràctica educativa, **en base a una complementarietat metodològica**. Com argumenta Bartolomé (2000)⁹ “amb l'afany de comprendre més profundament els fenòmens educatius des del punt de vista dels participants, aprofundir amb els processos, més que centrar-se em els resultats, il·luminar des de diverses perspectives un mateix problema, per tal d'evitar-ne esbiaixos amb l'enfocament i amb la interpretació. Avançar amb visions més amples i contextualitzades dels temes, articular l'avaluació del diagnòstic i la intervenció amb un mateix procés; o aspirar a alguna generalització dels resultats obtinguts amb treballs qualitatius, complementant-los amb mètodes quantitatius “.

La recerca vol ser una eina per a poder comprendre les interrelacions de les persones (infants i mestres i mestres amb mestres) en el context del centre educatiu, així com desenvolupar estratègies d'intervenció i pràctiques dirigides a la prevenció del fracàs escolar i a promoure qualitat de vida a l'escola.

Per tal de poder aconseguir els nostres propòsits hem ressaltat aquests aspectes:

⁹ Bartolomé, M. (2000) *Cap a on va la investigació educativa*. Barcelona. Dulac.

1. Promoure un paper igualitari entre la persona responsable de la recerca i els participants. “Implicant activament al grup de treball, assumint una gran varietat de responsabilitats” (Balcázar, Keis, Kaplan y Suárez, 1998).
2. Fomentar relacions de col·laboració. “Per tal de gestionar i afrontar millor els reptes i/o problemes” Kelly *et al.* (2003). Des d’una treball de col·laboració entre iguals.
3. Assegurar la veu dels col·lectius més vulnerables. “Amb un llenguatge comú, per compartir i difondre la informació, compartir i ampliar coneixements “ (Bradbury y Reason, 2001).
4. Ressaltar i incrementar la fortalesa del propi grup. Desenvolupant identitats d’autogestió individuals, participar en la presa de decisions, a partir d’un compromís responsable i ètic de tots els participants.

5.2.- Explicació del treball desenvolupat.

En primer lloc hem volgut generar un canvi d’actitud, l’estudi de la resiliència ens podia propiciar un canvi de filosofia que ens permetés allunyar-nos una mica del model mèdic del desenvolupament humà basat en la patologia i apropar-nos a un model proactiu basat en el benestar. Bernard (1991) arriba a la conclusió que tot individu té una capacitat per a la resiliència que ha de ser reconeguda.

Des d’aquest punt de vista hem valorat l’ambient escolar com a crucial, per a promoure reaccions resilients amb els infants, a partir del dia a dia, a tota hora, davant de les circumstàncies immediates, comptant especialment amb el recolzament del nou format didàctic de la classe *petita*. Oferint sempre als infants respostes educatives per a desenvolupar resiliències internes per poder superar algunes de les seves dificultats. Potenciant els factors promotors que ajudin a millorar les seves capacitats d’iniciativa, d’independència, d’introvisió, de relació, de bon humor, de creativitat i de moralitat.

D’aquesta manera hem volgut defugir de “l’afecte gueto”, dels percentatges desencoratgedors sobre fracàs escolar i “d’estar estigmatitzats”. No és d’estranyar que investigadors com Henderson i Milstein (2005), expliciten que són massa freqüents en molts entorns educatius frases com : “ aquest nen/a està condemnat al

fracàs". Massa sovint els rètols de dèficit atribuïts als alumnes es converteixen en profecies que es compleixen per elles mateixes. És per això que hem volgut canviar i millorar les nostres pròpies expectatives.

Des de la nostre responsabilitat, i tenint molt clar les possibilitats i els límits del nostre marc d'actuació – **la tutoria** - hem iniciat intervencions educatives destinades a promoure factors protectors tant personals com de l'entorn escolar.

Una de les eines per vehicular aquesta proposta de canvi ha estat la que descriurem seguidament i que hem anomenat : *la classe petita* .

5.3.- “La classe petita”

Aquest és el nom que ha anat sorgint de manera espontània als infants i a les mestres, respecte els espais fora de l'aula, acol·lidors i quotidians per fer realitat el projecte Escolta”m”: “*Avui anirem a la classe petita amb en José , el Tito, i la Loli* “. Una manera senzilla d'explicar els nens que en aquet moment i en aquet espai petit i acol·lidor poden tenir més temps per explorar i expressar el seu món interior, les seves vivències, les seves il·lusions i/o preocupacions, estimulats a través de compartir diferents jocs, contes, petites consignes o simplement motivats pel material que se'ls presenta. Tot això a partir d'una premissa significativa: sense cap tipus de pressió curricular tant pels infants com per a la tutor/a.

Aquestes interrelacions personals de tutoria en petits grups han estat orientades a finançar la bona relació tutorial iniciada amb el grup classe, lloc que considerem molt significatiu perquè és on es van construint les relacions i els estils d'ensenyament i d'aprenentatge i on la vida es conforma a partir de la seva quotidianitat.

La classe petita ha volgut **finançar** aquestes bones relacions que s'estableixen en el si de les aules i donar una resposta **més personalitzada** a les funcions tutorials davant la necessitat de trobar i compartir un temps i un espai, que faciliti el diàleg sense topalls, a través del que parlen els nens i les nenes, de la seva expressió (en algunes ocasions, només gestual i/o visual), sempre recolzats pel seu tutor/a, sense judicis previs, amb una escolta activa on cada nen/a pugui copsar del seu mestre/a : “**tu m'importes**”.

També, per poder desenvolupar en els alumnes de manera **preventiva**, resiliències internes.

- Afavorint la iniciativa que de manera espontània mostra generalment el nen/a petit per explorar el seu entorn, perquè donant-li suport ara, quan sigui gran tingui més capacitat per emprendre les seves pròpies accions.
- Estimulant una actitud d'independència, que sol ser la capacitat que es pot observar en els infants quan saben allunyar-se o deslligar-se de situacions desagradables i que els ajuda en arribar a adults a tenir més autonomia per apartar-se de situacions estressants externes.
- Fomentant la introvisió, aquells petits però importants moments en que els infants perceben que alguna cosa està malament davant d'una situació ambiental determinada, una qualitat que els podrà servir quan siguin adults per a poder tenir una percepció més desenvolupada del que està malament i perquè.
- Potenciant l'humor i la creativitat, unes capacitats que es manifesten sobradament amb els nens i nenes a través del seu joc, per tal de que les puguin integrar de manera paulatina i serena quan siguin grans.
- Amb aquests diàlegs *de la classe petita*, divertits i propers s'ha pretès recolzar la moralitat dels infants que es posa en evidència a través dels seus judicis sobre el bé i el mal, una moralitat que implica en el món adult, tenir altruisme i actuar amb integritat.

Hem volgut copsar i detectar si alguns infants més que d'altres necessiten establir relacions properes d'estima i respecte, encara que sigui "almenys amb un sol adult significatiu", i observar també la manera en que expressen la necessitat espontània o no d' establir relacions d'harmonia i ajuda entre iguals.

Per a tots els nens i nenes del parvulari, sigui quines siguin les seves característiques personals, familiars, econòmiques i socials, hem volgut transmetre en el pensament dels mestres, en la seva actitud a les aules i en l'estructuració d'un espai i un temps concret una tutoria basada en la vinculació afectiva que els proporcionï resiliència personal i relacional.

Un sentiment de vida que els procuri benestar a l'escola, des del mateix moment en que traspassen les seves portes, i amb especial cura d'aquells infants que viuen o puguin viure situacions generadores de patir risc d'exclusió social.

Cal remarcar que les activitats proposades per estimular la comunicació i el diàleg s'han ajustat a l'edat evolutiva dels infants.

Nivell de parvulari de tres anys, P- 3 a la classe petita.

Les tutores han establert una relació més de caire maternal (és el moment on la majoria de nens i nenes inicien l'etapa escolar). Tenint present aquesta situació, la tutora, ha estat al seu costat, escoltant-los, oferint un espai de tranquil·litat, jugant amb ells, a fi que el nen/es se sentin recolzats, i a través del joc individual característic d'un infant de tres anys, puguin aprendre a poc a poc el plaer de compartir les joguines amb els seus companys. Tot jugant, quan ha estat oportú la tutora els ha ajudat a reconèixer i acceptar les seves emocions: alegria, tristesa, por, etc.

Nivell de parvulari de quatre anys, P- 4 a la classe petita .

Generalment és quan s'acaba l'etapa del NO,i els infants saben expressar verbalment allò que senten, és per això que les tutores han propiciat una relació que els permeti tenir present a l'altre. És a dir, proporcionar actituds que facilitin escoltar-se mútuament, deixar espais per a tothom per expressar els seus sentiments, pensaments i/o emocions, i saber compartir els jocs, els contes i materials, actituds de saber esperar, i gaudir de la relació propera amb la tutora i amb els altres companys.

Nivell de parvulari de cinc anys , P- 5 a la classe petita

Els nens i nenes en aquesta edat escolar, pel fet de ser “els grans del parvulari”. presenten una situació òptima per a estimular el creixement personal i acadèmic. Les tutores han motivat els seus alumnes envers un treball escolar cooperatiu, descartant qualsevol tipus de competitivitat, ajudant-los a escoltar-se mútuament a partir dels seus propis interessos i opinions. S'ha prioritzat en tot moment el diàleg, la reflexió, i l'apropament per part de les tutores a la quotidianitat dels infants respecte la seves vivències personals i acadèmiques.

Quan les tutores estan amb els infants amb petit grup, qui es responsabilitza del grup classe i de fer les activitats didàctiques programades és la mestra de reforç.

La classe petita no és un espai pensat per a treballar algun tipus de reforç escolar o per amonestar a un nen/a davant d'una situació determinada.

D'altra banda és un àmbit d'intervenció educativa on el tutor/a ha de tenir la suficient autonomia per a saber utilitzar aquest recurs tutorial de manera que sigui ell el que decideixi el nombre d'alumnes amb qui intervindrà, (generalment tres), i el material més adient (caseta de nines, contes sobre les emocions, seqüències temporals, capses màgiques, etc) en funció de les necessitats personals i del grup classe al llarg del curs escolar. L'única condició imprescindible és que tots els infants hi puguin participar equitativament.

Aquesta experiència ha tingut com objectiu millorar les relacions de comunicació i estima mútua i observar de retruc, si aquest format didàctic tutorial ha repercutit positivament en el clima emocional de l'aula quan la tutora es dirigeix o interacciona amb tot el grup classe.

Una consideració important ha estat valorar si les interrelacions personals amb la tutora, i el treball en petit grup, tendeix a finançar la sensació de pertinença dels alumnes al grup classe, i al mateix temps si incrementa l'eficàcia de l'ensenyança. Així com si els infants mostren millors resultats en relació als seus aprenentatges escolars. La pregunta seria la següent: **una escola afectiva, promou una escola efectiva ?**

Hem volgut ser curiosos, però, a l'hora de valorar-ne alguns resultats. Aquests els avaluarem posteriorment a través de les graelles elaborades en la recerca i que presentarem en l'apartat de presentació dels resultats obtinguts.

CRONOGRAMA

Quadre dels dies/hores que les tutores d'E.I. han fet les sessions de la classe petita:

	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
9-10		P3 A	P3 B		P4 A
10-10:45		P5 B			
10:45 11:30 Esbarjo	ESBARJO				
11:30-12	P5 A	P5B	P5 A	P5 B	P5 A
15-16					P4 B
16-17					

CLASSE PETITA:

- P-3 A; dimarts de 9-10:45h
- P-3 B; dimecres de 9-10:45h
- P-4 A; divendres de 9 -10:45
- P-4 B; divendres tarda de 15h-17h
- P-5 A; dilluns, dimecres i divendres de 11:30 -12h
- P-5 B; dimarts de 10-45, dimarts de 11:30 -12h, dijous de 11:30-12h

5.4.- Descripció de l'estudi. Fases de la recerca

Hem elaborat dos àmbits d'abordatge de la recerca. Un primer àmbit correspon a la cerca documental i bibliogràfica per tal d'establir un marc teòric sobre el concepte de resiliència, d'exclusió, factors de risc i/o vulnerabilitat, factors protectors i que entenem per vinculacions afectives positives i alhora resilients entre tutor/a i alumne/a.

El segon àmbit respon a la necessitat d'estructurar les condicions organitzacionals i avançar des de la perspectiva del marc teòric, en la pràctica reflexiva docent.

D'aquesta manera hem seguit pas a pas el desenvolupament de la recerca que l'hem dividit en sis fases: 1^a- disseny muestral, 2^a-revisió documental i definició teòrica, 3^a- observació en context natural i elaboració de registres i graelles, 4^a- planificació i inici de *la classe petita*, 5^a- revisió i avaluació dels registres i graelles, i 6^a- informació de la recerca i redacció de la memòria.

La planificació de les fases del pla de treball, de les activitats i de la temporalització programada pel curs 2006-2007, queden reflectides en el següent quadre :

Fases	Pla de treball	Activitats a realitzar i temporalització
1a	Informació general. Disseny muestral	Informació del projecte a les mestres que no hi havien participat el curs passat. Identificació de les persones clau i de les participants implicades. Formació i temporalització de les reunions de treball del grups de discussió, i de les coordinacions per nivells de P3,P4 i P5. Temporalització, planificació i selecció dels espais horaris i de lloc. Setembre, abans que comenci el curs escolar amb l'alumnat .
2a	Recerca documental. Definició teòrica.	Consulta de base de dades especialitzades. Anàlisi de la perspectiva teòrica. Redefinir la situació com a qüestió d'investigació i traspàs d'aquesta informació al grup focal. Al llarg de tot el curs escolar.
3a	Observació i elaboració de registres i graelles	Observació del grup classe de P3 durant el mes de setembre i octubre i revisió del protocol i de la recollida de dades del pas de P2 a P3 feta al mes de juny. Observació del grup classe de P4 i P5 per a la recollida de dades dels registres i graelles. Setembre i octubre. Proposta i elaboració a partir del grup de discussió dels registres i les graelles per P3, P4 i P5. Recollida del resultat de les observacions dels registres i graelles. Novembre i març per als registres, i octubre i juny per a les graelles.
4a	Planificació, i inici de la classe petita	Selecció dels materials didàctics i inici per part de l'alumnat i les tutores de la classe petita. Elaboració de notes de camp. Primer, segon i tercer trimestre escolar.
5a	Revisió i avaluació dels registres i graelles. Enquesta a les tutores i entrevista amb els nens/es	Revisió i avaluació de la informació recollida en els registres. Als mesos de desembre i de juny, i de les graelles, al mes de juny. Recollida de l'enquesta i entrevista amb els nens i nenes de P5. Al mes de juny
6a	Informació de la recerca i redacció de la memòria	Explicació de la recerca als pares de l'escola, al claustre i a la pàgina web del CEIP La Jota, al setembre i l'octubre . Primera explicació de la recerca a la reunió plenària dels Serveis Educatius General del Vallès Occidental VII, a l'octubre . 1a, 2a i 3a fase, de manera parcial al desembre . 5a fase, en tres etapes: gener, maig i juliol . 6a fase, al llarg de tot el curs i concreció final de la recerca al setembre .

5.5.-Planificació temporal de les activitats

Varem considerar indispensable programar les activitats abans de que els nens i nenes iniciessin el curs escolar.

Seguidament presentem un quadre específic de la planificació temporal de les activitats que hem dut a terme:

Activitats	Calendari
Coordinació Llars d'infants i tutores de P3	del 6 al 26 de juny
Informació del projecte. Disseny muestral	5 i 6 de setembre
Coordinació amb les tutores P3, P4 i P5.	Del 26 de setembre al 19 de juny
Reunions grup de discussió	Del 19 de setembre al 27 de juny
Observació en el context natural de les aules de P3, P4 i P5	del 12 al 26 de setembre
Elaboració i perfeccionament de registres	19 de setembre, 30 d'octubre i 13 de març.
Anotació dels registres	1r registre 28 de setembre 2n registre 16 de març
Anotació de les graelles	1r anotació 6 d'octubre 2n anotació 31 de maig
Avaluació dels registres	1r del 12 de desembre 2n 27 de juny
Avaluació de les graelles	Del 18 al 27 de juny
Revisió notes de camp	Al llarg del curs a les reunions setmanals de coordinació per nivells
Grup de conversa amb els nens i nenes de P5.	14 de juny
Enquestes d'opinió de les mestres	Recollida el 4 de juliol
Redacció de la memòria	Del desembre 2006 al setembre 2007

5.6.-Elecció dels interlocutors de la recerca

En aquesta recerca no hem escollit uns determinats mestres ni uns determinats alumnes, hem treballat des de la comunitat educativa, *in situ*, tal com es va

presentar a partir de la matriculació dels infants a l'escola i de la composició de l'equip educatiu de l'Etapa d'Educació Infantil en l'inici d'aquest curs escolar. Per tant, amb tot l'alumnat de parvulari, amb les seves tutores, les mestres de suport i la cap d'estudis. Tal com diu Newbrough (1973;1974) "una interacció entre les persones i el seu ambient des d'una perspectiva ecològica".

D'aquesta manera hem volgut centrar el plantejament metodològic d'aquest treball, en què l'aproximació a la realitat es dugui a terme en un context natural **des de dins de l'escola**, conjuntament amb les persones implicades i compromeses en aquesta realitat. Citant a Ainscow i Southworth (1996) "treballar amb les escoles i no sobre les escoles".

Al ser una proposta de recerca qualitativa, de recerca acció participativa hem observat i valorat els efectes i les incidències que comporta el dia a dia de la vida del centre educatiu: baixes de mestres per malaltia, incorporació de nous professionals i de nou alumnat, incidències en relació a l'assistència a l'escola dels alumnes qualificats d'absentistes, etc. Observacions i valoracions que presentarem en l'apartat de presentació de resultats d'aquesta memòria.

Volem destacar la importància de la **participació activa de les tutores i les mestres de reforç** respecte al projecte "Escolta'm", i agraïm la seva excel·lent col·laboració aportada en aquesta segona fase de consolidació del projecte al parvulari.

Per a dur a terme aquesta recerca hi han participat: cent quaranta vuit alumnes, (amb el consentiment de les seves famílies, doncs se'ls va informar del projecte a l'inici de curs i han donat el consentiment per fer enregistraments audiovisuals), vuit mestres, la cap d'estudis, i la psicopedagoga responsable de la recerca.

Aquest projecte ha comptat amb l'assessorament i la supervisió d'Esther Gil¹⁰ professora associada al Departament de Teoria i Història de l'Educació, Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona.

5.7.-Descripció dels recursos utilitzats. Instruments de recollida de dades.

Hem orientat la recollida de dades donant prioritat a:

1. L'observació sistemàtica.

Hem dissenyat dos registres i una graella.

Nº total d'enregistraments : 2

Nº total de registres de la graella : 2

Una enquesta anònima a les tutores en finalitzar el curs escolar.

Recollida de la veu dels nens i de les nenes: dues entrevistes a infants de diferents nivells educatius i longitudinalment al llarg del curs a través de les notes de camp fetes per les tutores en acabar cada sessió de *la classe petita*.

2. Les reunions de coordinació amb les tutores i de coordinació amb el grup focal.
Per la coordinació amb les tutores: s'ha utilitzat la tècnica de recollida de dades a través de les notes de camp.
En la coordinació amb grup focal: s'han elaborat actes amb el suport de gravadora digital.

La documentació elaborada presenta dos moments d'anàlisi i interpretació de dades: 1) registres d'inici, notes de camp durant l'aplicació del treball concret entre les tutores i els infants i, 2) posterior avaluació dels registres anotats a les graelles, per verificar-ne els possibles canvis i/o resultats del projecte.

L'observació sistemàtica

Hem emprat una metodologia d'observació qualitativa i participativa perquè va més enllà de l'observació simple o de l'autobservació, hem volgut anar on el context és el més natural possible, i les persones intervien participant en la interacció seguint el curs natural de la vida quotidiana. "L'observador participant actiu com estratègia de camp que combina simultàniament l'anàlisi de documents, les entrevistes a subjectes e informants, la participació i observació directa i la introspecció". Gutiérrez Delgado(1994)¹¹

Per donar validesa i fiabilitat a l'observació qualitativa participativa hem tingut en compte les següents mesures :

1. L'utilització de diferents observadors, amb rols diferents (tutores, mestres de reforç, cap d'estudi,i psicopedagoga responsable de la recerca)
2. El disseny d'observacions sistematitzades (registres, graelles, enquesta i la veu dels nens).

¹⁰ Membre del Grup de recerca sobre Investigació, Avaluació i formació en Pedagogia Social i Treball Social (GRIF). Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Universitat de Barcelona

¹¹ Gutiérrez delgado (1994) article sobre "Teoria de la observación "

3. L'escriptura dels relats de la recerca per transmetre verosimilitud i autenticitat a través de les notes de camp.

La seqüenciació temporal d'aquest plantejament metodològic l'hem programat de la següent manera:

Observació del nou alumnat de P3. Conjuntament amb les tutores d'aquest nivell educatiu, per contrastar les dades prèvies del perfil personal de cada infant, recollides anteriorment en la coordinació del pas de P2 a P3. Informació donada per les tutores de les llars d'infants de Badia del Vallès.

Elaboració de dos registres personals per anotar les característiques de cada infant ressaltades sobre al llenguatge, la relació social, la motricitat i el aspecte físic. Hem elaborat i consensuat els dos registres que presentem seguidament, a través del treball conjunt del grup focal (la temporalització l'hem detallada en l'anterior apartat 5.5).

Registre inici de curs. Data / / 2006 Tutora :P3-P4-P5

CARACTERÍSTIQUES RESSALTADES EN L'OBSERVACIÓ

ASPECTE FÍSIC	LLENGUATGE	RELACIÓ SOCIAL	MOTRICITAT
PETIT-DEIXAT	NO COMUNICA -POC	NO PARTICIPA	DESPLAÇAMENT INSEGUR
AMB MOCS-MALALTÍS	NO ESCOLTA -POC	NO ES RELACIONA - POC	NO PARTICIPA JOC MOTRIU
ALTRES	EXPLICACIÓ INDIVIDUAL	S'ENFADA – ES BARALLA	RITME PERSONAL LENT
	NO PARLA . POC	DISTANT AMB LA MESTRA	NO MANIPULA PECES PETITES
EQUILIBRI PERSONAL	NO CONVERSA EN GRUP	JUGA SOL	AGAFA MALAMENT EL LLAPIS
INQUIET- IRRITABLE	ARTICULACIÓ POC CLARA	ALTRES	ESQUERRÀ
NO ESPERA EL TORN	ESTRUCTURA INCORRECTA		DIBUIX POBRE- NO FIGURATIU
DEMANA MOLTA AJUDA	VOCABULARI POBRE	ACTITUD D'AVANT TASCA	ALTRES
CENTRE D'ATENCIÓ	ALTRES	CANVI COSTANT ACTIVITAT	
COM SI NO HI FOS		NO FA EL QUE SE LI DEMANA	GLOBALMENT
JUGA SOL	INTEL·LECTUAL	CANSAMENT	IMMADURESA GENERALITZADA
NO ACCEPTA NORMES	INFORMACIÓ IRRELLEVANT	PASSIVITAT	DIFICULTATS D'ADAPTACIÓ
HIPERACTIVITAT	INFORMACIÓ DESORDENADA	DESINTERÉS	ALTRES
PLORANER	RESPOSTA INAPROPIADA	MANCA D'ATENCIÓ	
ALTRES	ALTRES	ALTRES	

2on registre . Data / / 2007 Tutora :P3-P4-P5

CARACTERÍSTIQUES RESSALTADES EN L'OBSERVACIÓ

ASPECTE FÍSIC	LLENGUATGE	RELACIÓ SOCIAL	MOTRICITAT
BONA PRESÈNCIA	COMUNICA BÉ	PARTICIPATIU	DESPLAÇAMENT SEGUR
PETIT-DEIXAT-BONA SALUT	NO COMUNICA – POC	NO PARTICIPA	DESPLAÇAMENT INSEGUR
AMB MOCS-MALALTÍS	NO ESCOLTA -POC	NO ES RELACIONA - POC	NO PARTICIPA- PARTICIPA
BEN DESENVOLUPAT	EXPLICACIÓ INDIVIDUAL	S'ENFADA – ES BARALLA	RITME PERSONAL LENT- BO
ALTRES	NO PARLA . POC	DISTANT AMB LA MESTRA	NO MANIPULA PECES PETITES
EQUILIBRI PERSONAL	NO CONVERSA EN GRUP	JUGA SOL	AGAFÀ MALAMENT EL LLAPIS
TRANQUIL- NERVIÓS	ESTRUCUTRA CORRECTA	JUGA AMB D'ALTRES	MNIPULACIÓ CORRECTA
INQUIET- IRRITABLE PASSIU- ACTIU	ARTICULACIÓ POC CLARA- NO CONEIX L'IDIOMA	PROPER A LA MESTRA LI COSTA COMPARTIR	DIBUIX FIGURATIU BONA CAPACITAT MOTRIU
NO ESPERA EL TORN- SAP ESPERAR	ESTRUCTURA INCORRECTA CONVERSA EN GRUP	DESAFIANT- BONA RELACIÓ ALTRES	DIBUIX POBRE ESQUERRÀ-DRETÀ
DEMANA MOLTA AJUDA INDEPENDENT	VOCABULARI POBRE VOCABULARI RIC	ACTITUD DAVANT TASCA	BONA MOTRICITAT FINA MNIPULA PECES PETITES
CENTRE D'ATENCIÓ INSEGUR-SEGUR	INTROVERTIT- EXTROVERTIT	CANVI CONSTANT ACTIVITAT	ALTRES
COM SI NO HI FOS NO DEMANA AJUDA	ALTRES	NO FA EL QUE SE LI DEMANA - OBEDIENT	GLOBALMENT
ACCEPTA LES NORMES	INTEL-LECTUAL	CANSAMENT-CREATIU	IMMADURESA GENERALITZADA
NO ACCEPTA NORMES	INFORMACIÓ IRRELLEVANT	PASSIVITAT-ACTIU	DIFICULTATS D'ADAPTACIÓ
HIPERACTIVITAT TOSSUT- OBEDIENT	INFORMACIÓ DESORDENADA SE SENT SUPERIOR-NORMAL	DESINTERÉS-DEMANA APROVACIÓ	EXAGERA LES EMOCIONS-REGULA LES EMOCIONS
PLORANER- ALEGRE MANAIRE- DÒCIL	RESPOSTA INAPROPIADA RESPOSTA ENCERTADA	MANCA D'ATENCIÓ ATENT	MADURESA CORRESPONENT A LA SEVA EDAT
MENTIDER- SINCER	INFORMACIÓ COHERENT	MINIM ESFORÇ-S'ESFORÇA	CAPACITAT D'ADAPTACIÓ
PORUC-RESPECTUOS	MANCA DE LÒGICA-LOGIC	ACABA RÀPID-INTERÈS	ALTRES

Elaboració d'una graella i doble registre de dos aspectes rellevants del projecte:

1. El comportament que mostra cada nen i nena amb la seva tutora i amb els seus companys de classe respecte les capacitats de comunicació i de relació afectiva i social.
2. El procés de bons hàbits de treball, motivació per l'estudi i l'adquisició dels aprenentatges curriculars programats.

Graella elaborada i consensuada a través del treball conjunt del grup focal.(la temporalització l'hem detallada en l'anterior apartat 5.5).

PROJECTE “ Escolta’m ” P- Tutora : Data : / / Curs 2006-2007								
Nom i cognom i data de naixement :	<u>Comportament manifest</u>				<u>Conseqüències en el procés d'ensenyament- aprenentatge.</u>			
	<u>Comunicació verbal i/o no verbal</u> Amb la tutora:							
	D	R	B	MB				
	Amb els seus companys :							
	D	R	B	MB				
	<u>Relació afectiva i social</u> Amb la tutora:							
	D	R	B	MB				
	Amb els seus companys:				D	R	B	MB
		D	R	B	MB			
Altres observacions que penses caldria fer constar com a característica personals d'aquest alumne/a:								

CODI : D = Dèficit Puntuació 0; R = Regular. Puntuació 1; B = Bé Puntuació 2;
MB = Molt Bé. puntuació 3

Revisió i avaluació de la informació prèvia recollida de les dues graelles per contrastar-la en finalitzar el curs.

Notes de camp, notes escrites per les tutores just després de cada sessió, amb l'objectiu de recollir les vivències personals i dels infants més significatives, i quan s'ha considerat oportú també s'ha fet notes expandides, anotant els detalls recordats.

Les reunions de coordinació amb les tutores. Seguiment de la classe petita.

Hem planificat sessions mensuals de coordinació amb les tutores de cada nivell, per acompanyar i compartir el projecte amb els següents objectius :

Fer una reflexió fonamentada en el diàleg i “adonar-nos” de la realitat viscuda en relació a les experiències i plantejaments d'aquest treball tutorial.

Comparar valorar i consensuar els diversos graus d'autonomia organitzativa de les tutores pel que fa a l'agrupament dels alumnes, segons el seu criteri personal i en resposta als moments viscuts a l'aula i/o en cada infant en particular, recolzar iniciatives, etc.

Recollir les noves propostes sobre materials de suport per a la classe petita, i programar i planificar les filmacions fetes el mes de maig i juny. (Filmacions que ens permetran completar la informació que hem previst donar al claustre de l'escola durant el proper mes de setembre).

Fer un seguiment de les notes de camp fetes per les tutores

Temporalització de les reunions amb les tutores:

Reunions de coordinació	Mes	Data
Tutores de P3	Setembre	26
	Octubre	3 i 10
	Novembre	7
	Gener	9
	Febrer	6
	Abril	10
	Maig	15
	Juny	5
Tutores de P4	Octubre	17
	Novembre	14
	Gener	16
	Febrer	13
	Abril	17
	Maig	22
	Juny	12

Tutores de P5	Octubre	24
	Novembre	21
	Gener	23
	Febrer	20
	Abril	25
	Maig	29
	Juny	19

Les reunions amb el grup focal. Compartint coneixements

Hem programat una sessió mensual de coordinació i treball amb el grup focal, compostat per les tutores de P3, P4 i P5 , les dues mestres de reforç i la cap d'estudis.

A través de la reflexió en grup, hem fet un seguiment i una valoració qualitativa de la teoria i la pràctica del nou format didàctic en relació a la tutoria, amb l'intenció de promoure un caràcter participatiu que permeti recollir i sumar el saber de cadascú (a priori), amb l'acció i en la construcció de nous coneixements i alhora tenir la possibilitat de prendre decisions sobre les qüestions plantejades per traslladar-les al treball quotidià.

A part de les reflexions conjuntes sobre qüestions relatives a consensuar registres, graelles, materials, etc, també hem fet una reflexió pedagògica, a partir de petits dossiers de treball, en base a alguns dels temes transversals d'aquesta recerca: "Que vol dir ser tutor/a", "Resiliència, una paraula plena de sentit" ,"Educació emocional" i "Noves propostes d'intervenció educativa des de l'enfocament de les intel·ligències múltiples". Aquests blocs temàtics han pretès ser una eina de comunicació per estimular el fet de parlar tothom de manera sincera i oberta, i garantir ser escoltats, i alhora generar innovació i canvi..

En definitiva, hem volgut crear un equip pedagògic unit per una tasca comuna i disposat a dirimir les noves propostes i les possibles discrepàncies per la via del diàleg i el consens.

Per aquestes sessions s'ha utilitzat la tècnica de gravació magnetofònica digital.

Temporalització de les reunions amb el grup focal:

Reunions de coordinació	Mes	Data
Grup de discussió	Setembre	19
	Octubre	30
	Novembre	28
	Desembre	12
	Gener	30
	Febrer	27
	Maig	8
	Juny	27

Enquesta anònima a les tutores

Hem elaborat una petita enquesta per saber l'opinió de les tutores respecte el projecte "Escolta'm, i els hem demanat que fos anònima per facilitar-ne les respostes.

"ESCOLTA'M" O "LA CLASSE PETITA"

1. *Quines eren les expectatives que tenies a l'inici del projecte "Escolta'm"*
2. *Què ha significat per a tu aquest projecte com a tutor/a ?*
3. *Com l'has viscut? Penses que seria d'utilitat com a eina de treball pel tutor/a?*
4. *Si ho haguessis d'explicar a un altre company/a, què li diries ?*
5. *Grau de satisfacció del projecte :*

molt

bastant

poc

gens

Voldries comentar alguna altre qüestió que no haguem preguntat?

La veu dels nens i les nenes

Hem recollit (amb molt de respecte) els comentaris dels principals “protagonistes” del projecte, per poder copsar amb la seva veu, com es desenvolupen els fets, les situacions i accions que succeeixen a l'escola en un “escenari” concret, la tutoria. Els comentaris els hem gestionat de dues maneres:

1. Recopilant alguns comentaris explicitats en les notes de camp.
2. En una petita entrevista feta als nens/es de P5.

Hem volgut observar de manera sistemàtica i detinguda el procés de com es desenvolupa la vida social, sense manipular-la ni modificar-la, tal com és.

- Orientada a un objecte concret de recerca formulat anteriorment.
- Controlada en relació a les propostes i teories educatives, plantejaments científics i explicacions en profunditat.
- Respectant el ritme i el temps que marca el calendari escolar.
- sotmesa a controls de veracitat, d'objectivitat, i de fiabilitat a través dels registres i de les graelles que han servit per anotar les característiques ressaltades del perfil de cada infant i de les actituds que mostren pel que fa a la comunicació i la relació afectiva i social tant amb les tutores com entre iguals.

6.- RESULTATS OBTINGUTS I ANÀLISI DELS RESULTATS

“ La felicitat humana es forma no tant amb esdeveniments extraordinaris de bona sort, que rares vegades ocorren, com amb petites adquisicions que es poden aconseguir cada dia”

Benjamin Franklin

El **procés** en la implementació d'aquesta recerca ha estat en si mateix un resultat positiu. És a dir, la vivència de les experiències compartides, de les complicitats i les sintonies, de la reflexió sobre la pràctica docent i del treball en equip són aspectes que, per si sols, al marge dels resultats obtinguts, que els considerem significatius. Sovint les rutines i les inèrcies pròpies d'una institució escolar alenteixen les propostes de canvi, en aquesta ocasió, però, hem observat amb satisfacció que no ha estat així, perquè sempre hem rebut un immillorable suport, tant pel que fa a les propostes de canvi relacionades amb temes d'organització com pedagògics.

6.1. Aspectes generals que volem transmetre

La reflexió en equip i l'acompanyament a les mestres tutores han estat i són bones eines de treball.

Hem volgut dignificar encara més la figura del mestre/a tutor/a acompanyant la seva important tasca, procurant potenciar el seu saber fer perquè se senti recolzat i lliure de prendre les pròpies decisions, gaudir d'una tutoria més personalitzada, i alhora conèixer i reflexionar asserenadament sobre els límits de la seva responsabilitat, buscant el punt d'equilibri que li permeti no angoixar-se ni extralimitar-se respecte les seves funcions tutorials.

Per aconseguir alguns o bona part dels propòsits anteriorment esmentats ens ha calgut reflexionar sobre la figura del mestre/a tutor/a, les relacions amb les famílies, i el suport dels serveis externs i del treball en xarxa. Hem observat el perfil de cada nen/a per aprofundir sobre com són i quins són els indicadors de risc i/o vulnerabilitat i de protecció. Hem registrat freqüències per observar una sèrie d'indicadors que ens mostrin les capacitats comunicatives de cada nen/a del parvulari, i quina és la seva capacitat per relacionar-se de manera afectiva i social, i en conseqüència, fer una reflexió de cada infant per observar de quina manera aquetes capacitats repercuten en els seus comportaments i en els seus aprenentatges a l'aula.

El format tutorial *de la classe petita* ha embolcallat amb força el concepte de resiliència, “conèixer és estimar”. Concepte sobre la resiliència que hem treballat al llarg del curs i que volem aprofundir encara més el curs vinent.

En els apartats posteriors anirem desgranant cada una d'aquestes actuacions. Presentem els resultats de la recerca fent una anàlisi dels aspectes qualitatius i quantitatius, amb la intenció de transmetre la visió d'aquest procés. L' anàlisi dels resultats ens serveix per saber si hem iniciat una nova mirada, una vinculació tutorial protectora i alhora creadora de resiliència en els infants del parvulari.

6.2 Presentació dels resultats obtinguts i anàlisi dels resultats

Presentarem els resultats obtinguts seguint el guió d'aquest **procés** prenent com a base el pla de treball presentat en les sis fases d'intervenció proposades.

6.2.1. Presentació dels resultats de la 1a fase:

Abans de començar el curs, varem donar una àmplia informació de la recerca a tot l'equip d'educació infantil. Aquesta actuació ha estat molt útil perquè hi havia quatre mestres que s'incorporaven al projecte i dues mestres de reforç, noves a l'escola, que el desconeixien totalment.

Des del primer moment hem constatat molt bona predisposició de totes les professionals implicades, cosa que ens ha permès planificar amb fluïdesa la temporalització i els espais horaris i de lloc de *la classe petita*.

La recerca s'ha aplicat a tot l'alumnat del parvulari. Aquest nou format tutorial va començar gradualment, segons el coneixement que tenien les tutores del seu alumnat. P4 i P5 va començar tot just iniciar-se el curs, i a P3 es va donar un marge de temps prudencial per poder fer les primeres observacions i seguir el pla d'acollida previst des de l'escola.

El fet de temporalitzar les reunions i el seu nombre a l'inici del curs, ens ha facilitat al llarg del mateix curs una organització fluïda i un bon acompliment de les reunions programades, tant pel que fa a les coordinacions amb les tutores com a les reunions del grup focal.

S'han respectat acuradament els horaris programats per a la *classe petita*, menys en alguna ocasió en què ha coincidit en activitats molt puntuals que ho feien incompatible o en activitats lúdiques proposades per a tota l'escola (Castanyada, festes del Nadal, etc.).

Algunes incidències significatives

Destaquem el respecte i el treball meticulós de l'equip educatiu, com per exemple, en el moment en què ha calgut prendre decisions a l'hora de plantejar com continuar el projecte "Escolta'm", davant de situacions inesperades pròpies del dia a dia a l'escola.

Al llarg del curs, dues mestres han patit baixa laboral per malaltia, davant d'aquestes circumstàncies l'equip d'educació infantil va decidir esperar el retorn de la tutora de P4 (baixa de quinze dies). Per la situació de la tutora de P3, amb baixa perllongada, es va proposar continuar el projecte i substituir-la per una persona que fos coneixedora de l'alumnat, i que anteriorment complia les funcions de mestra de reforç.

A mode d'exemple recollim la valoració expressada per la mestra una vegada va tornar de la baixa.

En arribar després d'un mes i mig d'absència, per baixa laboral, els nens i nenes de P3, només veure la seva tutora anterior, el primer que li van preguntar va ser:

"Anem a la classe petita?"

Data: 12.06.07

6.2.2. Anàlisi dels resultats de la 1a fase:

La informació tramesa per les mestres de reforç a l'hora d'avaluar la seva participació en el projecte ha estat molt favorable.

Les dues professionals que hi han intervingut consideren que s'ha enriquit el seu treball. El fet d'estar a l'aula amb tot el grup en general, donant suport a les tutores per anar a la classe petita, els ha suposat una millora respecte el coneixement dels nens i nenes del parvulari i del seu programa curricular, i a l'encens ha propiciat una coordinació millor amb les tutores de cada nivell.

La bona predisposició de totes les tutores, de P- 3, P- 4 i P- 5, ha estat un peça clau en la recerca. Volem fer esment que la sinceritat i l'esperit col·laborador de tothom han estat elements de treball molt importants.

La classe petita, però, ocupa uns espais horaris que preocupaven al principi del projecte a les tutores de P5. L'argumentació es basava en la necessitat de disposar de més temps per poder treballar amb l' alumnat l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. D'altra banda, una de les tutores de P5 argumentava que al parvulari la proximitat amb els nens és fàcil, i no acabava de trobar el sentit de la nova proposta.. Les notes de camp que anirem descrivint en apartats posteriors, donen per si soles la resposta del canvi d'opinió d'aquesta mestra en aquest aspecte.

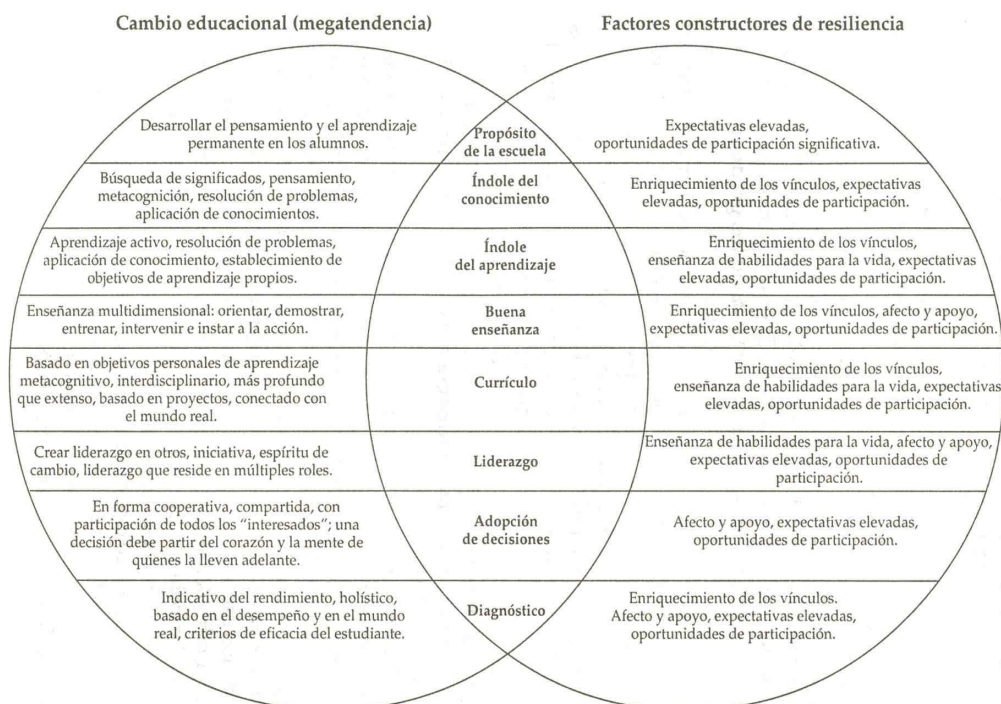
Aquestes consideracions de les tutores de P5 ens van motivar encara més per buscar respostes a la pregunta següent: "¿Una escola afectiva, promou una escola efectiva? ".

Hem fet un especial seguiment curricular dels nens i nenes de P5, respecte a l'assoliment de les seves capacitats de lectura i escriptura en acabar l'etapa d'educació infantil.

El resultat ha estat engrescador, un 92% dels nens i nenes han assolit aquest aprenentatge, resultat força significatiu si el comparem amb el resultat del curs passat, on només un 75 % de l'alumnat ho va aconseguir.

Per no caure en l'eufòria podem pensar que l'alumnat d'enguany podia tenir en general millors capacitats d'aprenentatge, que les tutores amb la seva bona pedagogia han dinamitzat excel·lentment aquest aprenentatge, que les mestres de suport han fet un treball de reforç a l'aula molt individualitzat, etc.

Tot i que aquestes qüestions han tingut una importància cabdal, també hem constatat que el fet de conèixer més bé cadascun dels alumnes ha propiciat una vinculació afectiva i resiliència. La relació propera entre les tutores i els nens/es a estat un suport important per conèixer els estils personals d'aprenentatge, les seves debilitats i les seves fortaleces, i en conseqüència, ha estat més senzill estimular l'alumnat per la motivació en l'assoliment de nous aprenentatges, desitjats i possibles. El mateix han experimentat les tutores de P- 3 i P- 4. Per entendre-ho més bé Henderson i Miltein (2005) ens descriuen en l'esquema següent quina és la connexió entre la construcció de resiliència i el rendiment acadèmic.



Esquema extret del llibre *Resiliencia en la escuela*, de Nan Henderson i Mike M. Milstein, ed. Paidós, 2005 Barcelona

Els excel·lents resultats acadèmics dels alumnes de P5 han estat un bàlsam davant les preocupacions inicials de les tutores i un fort estímul per a tothom per continuar en aquesta línia de treball.

6.3. Presentació dels resultats de la 2a fase

La segona fase ha suposat un treball paral·lel i complementari al presentat en l'apartat anterior.

La consulta de base de dades especialitzades sobre el concepte de resiliència (explicitat anteriorment en el decurs d'aquesta memòria) ens ha proporcionat un marc de referència significatiu. L'anàlisi des de diferents perspectives teòriques -la neurociència cognitiva, la neurofisiologia i la psicobiologia, ens ha ajudat també a redefinir la situació com a qüestió d'investigació.

La recerca documental dels elements del context ha permès traspasar i compartir coneixements a les reunions programades del grup focal.

Aquesta formació, entre tots els components del grup focal, ens ha unit i ens ha ajudat a tenir interessos comuns.

Hem distribuït la recerca documental en quatre blocs temàtics:

1. Resiliència... una paraula plena de sentits.
2. Què vol dir això de ser tutor/a?
3. Educar les emocions.
4. Les "intel·ligències múltiples" en el context educatiu.

Aquests blocs temàtics han estimulat la reflexió del grup sobre diferents qüestions com: el concepte de resiliència i com vehicular-la en la pràctica educativa del tutor/a; reflexionar sobre el perfil docent de cada tutor/a respecte a la manera d'escoltar i parlar amb els infants; observar quina relació establim amb les famílies i com ens agradaria treballar-hi; saber sobre les pròpies emocions i com es manifesten en els nostres alumnes; i tenir una primera aproximació sobre el concepte d'intel·ligències múltiples i la seva repercussió en l'àmbit educatiu.

En les reunions del grup focal hem revisat i compartit informacions sobre factors de risc i/o vulnerabilitat i factors protectors i promotors de resiliència. Els registres i les graelles per anotar les característiques personals de cada infant s'han elaborat des d'aquesta perspectiva.

6.3.1. Anàlisi dels resultats de la 2a fase

Partíem d'una metodologia que ens plantejava un dubte sense poder resoldre: alguns dels components del grup focal tenien una història laboral compartida de feia anys (dos o tres cursos escolars). Aquesta situació, podria derivar en un bloqueig dialògic per expressar opinions i fer noves propostes?

Segons Krueger, la proposta metodològica basada en grups de discussió elimina aquesta possibilitat, perquè les persones que hi intervenen no s'han de conèixer, aquesta metodologia no era possible en la nostra recerca. Podia aquesta circumstància desvirtuar la reflexió en equip?

Constatem que no ha estat així, el diàleg sempre ha estat fluid, condició indispensable per conèixer els diferents punts de vista, compartir experiències i treballar amb grup.

En acabar les sessions, quasi sempre ens ha faltat temps davant la voluntat del grup per continuar aprofundint sobre els temes programats.

Registrar les sessions amb gravació digital ens ha permès ser més acurats en la redacció de les actes.

Recopilem petites descripcions dels comentaris dels membres del grup focal registrats a les respectives actes.

La tutora de considera que diferenciar cada un dels àmbits de la graella pel que fa al comportament manifest i la repercussió amb els aprenentatges escolars l'ha ajudat a pensar amb més profunditat en cadascun dels seus alumnes.

Data : 24.10.2006

De l'observació feta pels resultats del primer registre la, tutora de.....comenta que possiblement els nostres alumnes fan massa activitats repetitives de paper i llapis, i estan molta estona asseguts. La explica la seva experiència del pla de treball que feia (seguint les fitxes) sobre els xinesos, quan un alumne seu li va dir: *"Hoy és el dia de los gitanos"*. Això l'ha fet reflexionar en el sentit que cal apropar-nos al màxim a les sintonies dels nens/es. De segur que a preescolar estan més motivats en el treball on l'entorn els resulti més proper.

Data: 12.12.2006

....repensem les estratègies comunicatives (empatia, etc.), ens centrem en la comunicació feta des del jo. Quan diem, "estic trista per això que ha passat", la tutoradiu que és una manera de renyar sense desqualificar l'altre i que pot arribar al substrat comunicatiu més íntim i més dolgut.

Data : 26.02.2007

En general tothom coincideix que hi ha dos factors que han ajudat a mantenir una bona dinàmica de treball: el primer factor respon a la necessitat d'una formació compartida i viscuda experiencialment; el segon factor respon a la motivació que genera tenir un projecte tutorial comú a tot el parvulari.

L'opinió del grup respecte d'aquestes sessions de treball és molt bona.

6.4 Presentació dels resultats de la 3a fase

Observació del grup classe

La coordinació de P2 -P3 ha servit per recollir la informació de les mestres de les llars d'infants i del casal d'infants, per després contrastar-la amb les observacions d'inici de curs de les mestres de P3.

Elaboració de registres

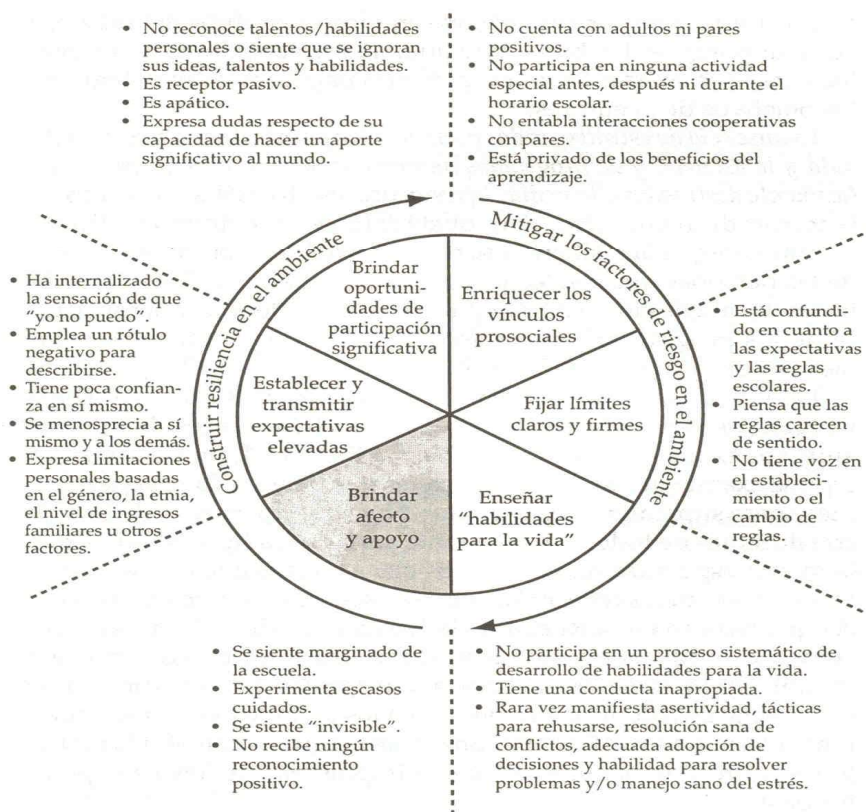
L'elaboració del primer registre ens ha servit per fer una matriu general per anotar l'avaluació feta de cada alumne/a i registrada per les tutores en relació amb: l'aspecte físic; l'equilibri personal; el llenguatge; la relació social; la motricitat; l'actitud davant la tasca escolar; i l'observació sobre aspectes de capacitat intel·lectual i maduresa global. Cadascun d'aquests apartats disposa d'una sèrie d'ítems que hem ressaltat segons les característiques personals de cada infant.

Anotació del resultat de les observacions als registres

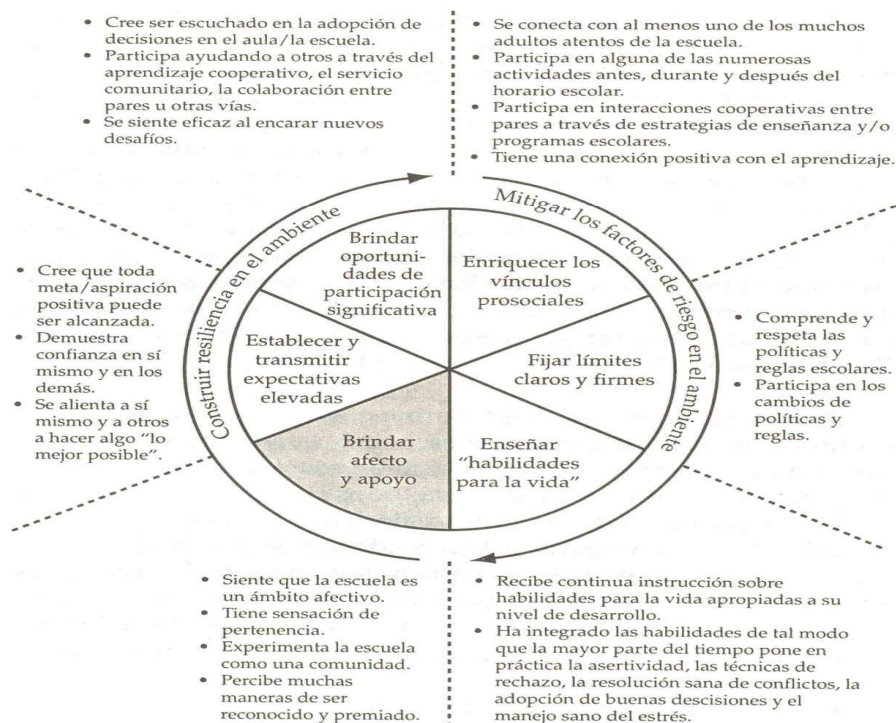
Un cop feta l'anotació de la primera matriu, les tutores han fet noves aportacions, i s'hi han afegit nous ítems considerats rellevants. D'altra banda, i també des del grup focal, hem reflexionat sobre una qüestió molt important per a nosaltres: ens havíem deixat portar pel costum i la inèrcia d'observar detingudament els factors generadors de possibles situacions de risc i no vam registrar els factors de protecció. Aquesta ha estat la causa de l'elaboració d'un nou registre on hem incorporat els factors protectors i/o promotors de resiliència amb l'objectiu que s'ajusti millor als nostres propòsits.

Els quadres següents ens han servit per recopilar informació sobre aquests aspectes:

Alumne que necessita millorar la resiliència (factors de vulnerabilitat)



Alumne amb capacitats resilients (factors que la promouen)



Esquemes extrets del llibre *Resiliència en la escola*, de Nan Henderson i Mike M. Milstein, ed. Paidós, 2005 Barcelona

En l'annex detallem un llistat orientatiu sobre **alguns** dels principals factors de risc i/o vulnerabilitat i factors protectors i promotors de resiliència, en l'àmbit educatiu.

Elaboració i anotació de les graelles

Hem elaborat una graella per registrar dos aspectes clau del projecte: el comportament de cada infant en referència amb la seva capacitat de comunicació verbal i/o gestual i de relació afectiva, i l'actitud que mostra a l'aula en relació amb aquestes capacitats, tant en l'adquisició dels aprenentatges com de conducta.

Ha estat una eina de treball que ens ajuda a pensar sobre com i de quina manera determinades capacitats faciliten o condicionen les actituds en l'aprenentatge.

Aquesta graella no l'hem modificat i ens permet fer un estudi comparatiu entre la primera anotació i la segona.

Els resultats obtinguts tant dels registres com de les graelles els exposarem en l'apartat de resultats de la 5a fase.

6.4.1 Anàlisi dels resultats de la 3a fase

De l'observació del grup classe

Hem constatat que, en general, de la coordinació entre P2 i P3 hi ha coincidència en les anotacions registrades.

Hi ha, però, un element que volem destacar i que modificarem en les properes coordinacions: cal definir més bé les capacitats lingüístiques dels infants perquè en aquest aspecte són diferents les apreciacions de les tutores de P2 de les tutores de P3. Per al curs vinent ajustarem aquesta informació transmesa, ja que dels trenta-cinc nens dels quals s'havia recollit informació sobre aquest aspecte, vuit alumnes mostraven capacitats diferents de les referides per les mestres anteriors de P2.

De l'elaboració i anotació de registres i les graelles

Hem observar amb deteniment els factors de risc i els factors de protecció, per aquesta raó parlem de resiliència i de vinculació afectiva tutora-alumne. Si tenim en compte que els nens i nenes amb els quals treballem estan en contacte amb factors

de risc que poden incidir en el seu desenvolupament, valorem com una eina fonamental promoure els factors de protecció.

Després del primer buidatge i l'avaluació en comú del primer registre, vam valorar la necessitat de millorar-ne el contingut. Ha estat molt interessant incorporar els factors de protecció per adonar-nos que és així com responen fidelment a l'essència del projecte. Amb tot hem disposat de dos registres que ens han servit per observar i reflexionar sobre cada grup classe en general, i en particular per a cadascun dels alumnes del parvulari.

Tot plegat, i al marge dels mateixos registres, aquesta tasca ha fet possible un espai de reflexió respecte els conceptes de factors de risc/vulnerabilitat i factors de protecció.

Els registres i les graelles han estat un suport per a les tutores a l'hora de fer els informes escolars que s'entreguen a la família, perquè han completat la informació tramesa i han ampliat observacions (ja que simplement es marquen els ítems amb creuetes). Hem pensat que pot ser una manera de potenciar la motivació de la família per llegir el que la mestra del seu fill/a li vol comunicar, i també un suport per millorar la relació família-escola.

Amb l'interès d'afavorir una relació amb les famílies més propera i proactiva, i en especial les que mostren situacions de risc d'exclusió social, hem elaborat dues comunicacions per escrit, que, si escau, es poden reforçar a través d'entrevistes personalitzades. Aquestes dues comunicacions tenen com a objectiu general treballar aspectes relacionats amb la col·laboració família-escola. En concret un comunicat tracta dels hàbits d'autonomia per P3, P4 i P5 i l'altre sobre com abordar les rebequeries típiques dels infants de tres anys.

Tant els registres com les graelles han servit per trametre informació col·lectiva i individualitzada al tutor/a del proper curs.

6.5 Presentació dels resultats de la 4a fase:

Hem proposat un treball intens d'acompanyament al professorat, i en especial per al que té responsabilitats tutorials, per compartir, reflexionar i, si escau, renovar coneixements fruit d'una pràctica reflexiva docent. És des d'aquesta perspectiva que les reunions de coordinació amb les tutores han estat sempre moments de suport a la seva tasca tutorial.

Sovint qualsevol canvi a l'escola genera inseguretat, per això hem volgut acompanyar el treball fet per les tutores escoltant la seva veu, ja que elles i els infants han estat els principals protagonistes d'aquesta recerca.

Les reunions periòdiques amb les tutores s'han fet per nivells educatius i han estat una condició indispensable per poder compartir les experiències viscudes, i copsar la quotidianitat del treball tutorial, i així poder anar construint el nou format didàctic de *la classe petita*, compartint i consensuant les propostes de tothom.

També ha estat útil per fer la selecció dels materials didàctics i valorar-ne els resultats,

S'han programat les filmacions de *la classe petita* i les reflexions posteriors en relació amb el projecte.

Les notes de camp han estat una eina per fer un registre constant, també ha estat un suport per fer un seguiment de l'actitud dels nen/es, bé sigui a l'aula gran o a la classe petita.

La tutora de P4 anota: " Observo que laa l'aula gran es mostra molt rígida i reservada, en canvi, a la classe petita és ben diferent, riallera, comunicativa... (he parlat amb la mare, coincidim que la família és massa exigent respecte els aprenentatges i això sembla que podria bloquejar-la quan està amb tot el grup classe...)

Data: 10.11.2006

Les notes de camp han permès iniciar un portafolis docent de seguiment tutorial personalitzat, bé sigui per continuar les anotacions significatives en el cas que el tutor/a sigui la mateixa persona, o bé per traspassar la informació als nous tutors en el moment en què l'alumnat fa el pas al següent nivell educatiu

6.5.1 Anàlisi dels resultats de la 4a fase

Fent una anàlisi dels registres anotats durant les reunions amb les tutores podem afirmar que valoren positivament haver disposat d'un espai de temps, sense pressió curricular, i amb un ambient molt relaxat, per estar amb els nens i nenes d'una manera més personalitzada. Valoren també positivament la possibilitat de prendre les seves pròpies decisions en funció de les vivències i esdeveniments de l'aula (tipus d'agrupament, elecció de material, etc).

Una condició *sine qua non* del projecte "Escolta'm" ha estat que a *la classe petita* hi han d'assistir tots els nens i nenes de la classe, de manera rotativa. Tenint present aquesta premissa, les tutores han disposat de total flexibilitat per poder fer els

agrupaments en funció de les necessitats dels infants. Aquesta circumstància ha facilitat apropar-se més a els alumnes que per situacions determinades han necessitat en moments concrets ser més escoltats: pel naixement d'un germanet/a, les preocupacions transmeses pels pares en relació amb els seus fills, el retorn a l'escola després d'una malaltia, etc.

La tutora de P5 anota: "He agafat la perquè la mare feia tres dies que deia que tenia molts problemes amb ella, no es volia pentinar... Ha anat molt bé. La nena ha canviat la seva actitud. La nena necessitava aquesta actuació.

Data : 26.1.2007

Agafó sol a perquè és un nen que segons la seva mare no veia l'interès per venir a l'escola, ja que a casa li ensenyaven coses. La sessió ha anat bé perquè ha servit per acostar-me al nen, però veig que no necessita més estimulació que la que tenen tots a l'aula. (tutora de P5).

Data : 20.11.2006

Ha estat important les reflexions fetes per les tutores en relació amb els materials didàctics per l'orientació del treball tutorial a *la classe petita*. Les tutores de P3 consideren que el joc de *La caseta de nines* ajuda molt que els nens/es juguin més espontàniament. Les tutores de P4 han fet especial èmfasi als jocs de compartir, esperar el torn, saber perdre (parxís, oca, etc.), perquè propicia i estimula els diàlegs entre iguals. Les tutores de P5 han considerat més oportú fer preguntes inicials o bé mirar imatges properes a la vida dels infants, opinen que els ha estat de més utilitat que prioritzar solament situacions lúdiques. En tots tres nivells -P3, P4, i P5- el suport amb contes per parlar de les emocions (por, alegria, tristesa, enyorança, etc.) ha donat bons resultats. Val a dir, però, que moltes vegades aquests materials han estat un suport per a l'inici de la sessió, ja que amb freqüència han quedat relegats en un segon terme, perquè en general els infants acaben parlant del que volen explicar en aquell moment, estigui relacionat o no amb el material de suport que se'ls presenta.

Si bé en un primer moment el material didàctic de suport semblava indispensable per treballar la tutoria en el petit grup, ara, tot i que es considera oportú, ja no és motiu de preocupació per a les tutores. Sense estar sotmeses a cap programa o llibre de text establert, segons el moment i de les necessitats dels infants, es preparen uns materials o d'altres lliurament.

Jugant amb titelles de mar

La tutora de P4 escriu: "Volen parlar més que jugar amb els titelles. Expliquen tots els peluixos que tenen a casa. Amb els que dormen, amb els juguen..."

Data : 27.04.2007

Hem valorat els materials utilitzats i els seus resultats, en funció de si han estat poc o molt facilitadors d'estímul per a la conversa i la bona comunicació.

Seguidament exposem una petita mostra dels materials de suport utilitzats:

Presentem la caseta de nines : ...els expliquem que l'han portat els reis a l'escola !

Cada nen ha agafa un ninotet i ha començat a jugar.

Al R. se li entenen molt més les seves explicacions, xerra molt i juga a que parla amb els ninotets (els hi dona vida !). La R. posa "al nen" al vàter, i explica que la mama ha trobat un mirall a les deixalles i que l'ha portat a casa i l'ha posat a la seva habitació.

El R. i el D. Juguen junts. (tutora de P3).

Data: 16.01.2007

Jugant amb el telèfon mòbil:

M. : "Truco al papa per veure què està fent". Jo li dic que triga molt perquè treballa fins a la nit.

La J. li respon: "*El Juan Mi trabaja un montón, la mama tenía el trabajo lejos* i l'ha deixat. (tutora de P4).

Data: 12.02.2007

Fent preguntes inicials.

La mestra de P5: "Què necessitem per estar sans?"
... i els diu: "Necessitem que ens estimin".

La S. respon: "A mi m'agrada molt que m'estimin".

Data: 30.10.2006

Amb jocs per compartir: N. A. i R.

Una sessió molt maca. Espontàniament hi ha hagut molt diàleg. Cal destacar que la N. vol portar la veu cantant. L'A. explica coses molt divertides de la seva família. En R. és una mica tímid. Mostra molt respecte envers els altres. Té molts clars els valors . (tutora de P5).

Data: 30.05.2007

L'elaboració de les notes de camp, fetes per les tutores, han estat una eina essencial per poder fer un seguiment i una observació sistemàtica. Per nosaltres, tenen un valor importantíssim, perquè s'hi reflecteix la rigurositat i la persistència en les anotacions, el seguiment constant de l'alumnat i les vivències d'acollida i apropament entre els infants i les tutores.

Volem fer esment que en la presentació de la memòria hem transcrit algunes de les seves anotacions, a tall d'exemple, però ens hem reservat les més significatives per mantenir amb cura la seva privacitat.

P-5. Juguem amb imatges de cotxes: J. M. i L.

El J. li diu a l'avi que no pot veure cervesa abans de conduir. La L. diu que la mare vol comprar-se un cotxe nou. La M. és menys participativa, contesta si li preguntes. Està tota l'estona tocant-me la mà i buscant el contacte.

Data: 18.04.2007

Anotacions de la tutora de P5:

"He agafat la l'he agafat sola perquè la nena no pot pair les vivències que està tenint. Ve molt cansada al matí. Diu que no dorm perquè somia molt amb l'avi. Ha tornat a veure'l a la presó. Diu que no li va dir res perquè li feia pena. Espera que algun dia el podrà tocar. No li va poder fer un petó perquè *"Había un cristal, palos y altavoz"*..... Cada vegada m'adono més de com n'és de maca, la nena...

Data: 7.05.2007

6.6 Presentació dels resultats de la 5a fase

Revisió i avaluació dels registres

Del primer registre observem que hi ha una marcada diferència entre grups. La diferència rau en el fet que hi ha un nombre elevat de nens/es, agrupats en determinades aules que mostren més dificultats per mantenir una conducta positiva que els ajudi en els seus aprenentatges.

Constatem que uns grups classe són més complexes que d'altres, hi ha molta heterogeneïtat entre una classe i l'altra, especialment en els nivells de P3. Ressaltem aquesta dada. També ha estat interessant ressaltar que les observacions inicials de les tutores de P3, registrades al principi de curs, es reafirmen posteriorment quan ja coneixen més bé l'alumnat.

En l'apartat "anàlisi dels resultats" destaquem alguns ítems que hem considerat significatius. I en l'annex 1 presentem dos registres a manera d'exemple del treball fet.

Revisió i avaluació de les graelles

Durant el mes d'octubre varem registrar en una primera graella les dades observades per les tutores pel que fa al comportament que mostrava cada alumne en relació amb la comunicació verbal i/o gestual, amb la tutora i amb els seus companys; i a la comunicació de relació afectiva i social, amb la tutora i amb els seus companys, de quina manera mostraven aquestes capacitats, i quines conseqüències s'observaven en el procés d'ensenyament- aprenentatge : sobre la conducta, els hàbits de treball i la motivació per l'estudi.

En finalitzar el curs, i tal com ho havíem previst, les tutores han tornat a anotar en una mateixa, però segona graella, les dades observades per poder fer una valoració passats uns mesos de l'evolució del projecte i avaluar si hi ha hagut una millora o no, en els àmbits registrats i descrits anteriorment.

Les tutores han manifestat que l'observació i l'anotació feta a les graelles els ha servit per reflexionar sobre aspectes personals i acadèmics de cadascun dels alumnes.

Enquesta a les tutores

Tal com hem anat destacant al llarg d'aquest projecte, considerem necessari utilitzar diferents instruments per recollir totes les veus dels protagonistes i és per això que hem dissenyat una enquesta que detallem a continuació.

En finalitzar el curs escolar hem volgut copsar la seva veu de les tutores a través d'una petita enquesta anònima amb preguntes obertes, per saber l'opinió de cadascuna en relació amb: les expectatives inicials, què ha significat per elles el projecte, com l'han viscut, com ho explicarien a un altre company/a; hem afegit una pregunta tancada per saber-ne el grau de satisfacció, i finalment hem demanat si consideraven oportú escriure algun comentari personal.

Hem considerat positiu aportar les descripcions literals de les tutores per diverses raons. La primera, perquè constitueixen un grup petit i la segona, i més important, per la riquesa de contingut dels comentaris transmesos.

1a pregunta

Quines eren les expectatives que tenies a l'inici sobre el projecte “Escolta’m”?

E1- Tenia dubtes de com podia anar.

E2- Al principi em va semblar una bona idea trobar-te una estona amb un grup petit de nens per poder tenir una relació més “íntima”; que tu poguessis conèixer-los millor als nenes i ells a tu. La meva preocupació era com havia d'estar davant dels nens: actitud passiva, activa, estirant del fil per treure problemes... Però amb l'experiència vas agafant el teu rol dins del grup i vas donant als nens el que et demanen.

E3- Poder detectar comportament de risc dels meus alumnes, més endavant establir una relació tant amb ells com meva d'apropament emocional i afectiu.

E4- Aprendre una altra forma de tutoria. Trobar una manera més d'aproximar-te a l'infant i fer que ell/a estigui més a prop del tutor/a.

E5- Aprendre una nova manera de relacionar-me amb els infants, compartir les seves experiències, poder-los apropar més a l'adult i que ells puguin expressar els seus sentiments.

E6- Seguint l'experiència dels curs anterior, l'"Escolta'm" el veig com un recurs per aproximar-me als nens i millorar la relació amb els nens de forma individual i amb tot el grup.

E7- L'inici del projecte vaig tenir la sort de viure'l molt de prop el curs passat. Recordo que vaig llegir *Los patitos feos* i tot parlant del llibre vaig veure clarament quina era la importància i dimensió del vincle afectiu amb l'adult per adquirir eines per afrontar l'adversitat (resiliència). El programa de Competències Socioemocionals el veia coix, orfe d'alguna cosa que no sabia definir. Vàrem saber trobar QUI, QUAN, COM i PERQUÊ amb el lema "Provem-ho". La pregunta era: "Quines eren les expectatives a l'inici del projecte, i puc dir que eren i són millorar les capacitats dels meus alumnes i gaudir del meu treball".

E8- A l'inici de curs tenia els meus dubtes, que les mares (especialment són elles) no signessin l'autorització, que permetia gravar els seus fills en vídeo.

També tenia dubtes, que totes les mestres d'educació infantil es fessin responsables del projecte.

Tot això, no va passar, més del 90% dels pares/mares van signar l'autorització, i la resta de les meves companyes van assolir el projecte.

2a pregunta

Què ha significat per a tu aquest projecte com a tutora ?

E1- Corroborar el que ja pensava, que la part afectiva i d'acostament als nens/es és molt important en la nostra tasca com a tutores.

E2- Com a tutora m'ha semblat una activitat positiva, ja que et deixa apropar-te als nens, pots tenir un vincle més íntim, et dóna peu a desenvolupar aquesta part afectiva que de vegades no pots tenir davant de tot el grup.

Els nens que són més vergonyosos i que de vegades queden en un segon pla, tenen el seu temps i espai per poder estar al teu costat i treure la seva personalitat. A la

mestra també la coneixen amb un paper més relaxat i que pot afavorir altres vincles d'unió entre els nens.

E3- Compartir estones amb tots els infants i establir uns lligams més forts. D'altra banda, detectar algunes necessitats, mancances i valors que transmeten les famílies.

E4- Un espai de formació, un espai on compartir inquietuds, una forma d'acompanyar els infants i de treballar amb el grup classe.

E5- És un projecte principalment adreçat al mestre tutor i viure l'experiència de compartir-lo amb les companyes.

E6- Com a tutora ha estat una estona de "descans/ relax". És increïble amb quina tranquil·litat es pot viure la feina encara que sigui només un matí a la setmana. Aquí podia escoltar cada nen i nena sense presses, sense fer-lo callar o seure perquè ara no toca. Això amb gran grup és impensable. Aquí pots posar més atenció en el que diuen.

E7- Com a tutora ha significat començar a estructurar una tasca que vaig iniciar el curs anterior. El meu grup d'alumnes ho han agraït i així ho manifestaven: "Jo vull anar-hi" "Quan em toca?" "Aquí s'està molt tranquil", etc.

E8- Aquest projecte m'ha permès tenir, una vinculació afectiva, molt especial amb els alumnes. Jo els veig de manera diferent, estic més a prop d'ells i ells també de mi.

3a pregunta

Com l'has viscut?

Penses que serà d'utilitat com una eina de treball per al tutor/a ?

E1- Al començament, una mica perduda, perquè no tenia clars quins objectius es pretenien i què s'havia d'aconseguir. Després ja va anar tot més relaxat i bé. Sens dubte, és una eina útil per al tutor/a.

E2- En un primer moment el vaig viure amb una mica d'incertesa ja que no sabia com sortiria l'experiència ni si jo sabia portar-la a la pràctica; però amb el temps l'he pogut sospesar i penso que ja es veuen els resultats i de cara al proper curs encara en podrem treure més profit.

E3- Al principi feixuc, després relaxada i divertida davant de molts comentaris i accions. Penso que és una eina útil.

E4- Crec que serà molt útil per a l'alumnat de l'escola. També crec que pot ajudar en la tasca del tutor/a; pot ajudar a gaudir del temps amb l'alumnat donant una altra forma a la tasca de tutoria. Crec que pot millorar el clima d'aula i d'escola i pot facilitar la tasca docent.

E5-Ha estat un plaer, és una bona eina.

E6- La vivència ha estat molt positiva. Els nens sempre em pregunten si anem ara a la classe petita. Els agrada i això m'omple. Per a la tutora és una eina que facilita conèixer cada nen/a i allà ells et veuen d'una manera més accessible, no com aquella que "mana" a l'aula.

E7- El treball amb els/les nens/es ha estat engrescador perquè anava creixent amb ells. D'altra banda, el treball compartit i l'assessorament m'han servit de formació, penso que he après moltes coses com a professional i com a persona. Crec que pot ser molt útil com a eina pel tutor, ja que possibilita l'espai i el temps per personalitzar la relació mestre/alumne.

E8- És una eina de treball per conèixer molt millor els meus alumnes. Com és el seu món interior i com l'exterioritzen (com han evolucionat de P-3 fins a final de P4, en els aspectes físics i emocionals que hem analitzat).

4a pregunta

Si ho haguessis d'explicar a un altre company/a, què li diries ?

E1- Primer de tot que et dóna la possibilitat d'acostar-te com a tutora a tots i cadascun dels nens/es. És agraït perquè deixes de banda la part curricular per

acostar-te a la part personal i afectiva i tot això ajuda que rutllin els altres aspectes escolars.

E2- Fer una tutoria en petit grup et permet mantenir una relació més intensa amb ells, els coneixes millor i ells et coneixen en una actitud relaxada i receptiva, molt més propera a ells que quan treballes en gran grup. Fer uns lligams afectius més intensos on es poden treure preocupacions o neguits que no els podries veure en gran grup.

E3- És un espai on els nens es mostren normalment, més espontanis, els ajuda a dialogar en petit grup, conèixer-se i relacionar-se amb tots els companys/es i estableixes uns vincles efectius molt positius i és on es pot detectar aspectes que en gran grup és difícil.

E4- Li diria que és un moment de treball “d’amagat” ja que de forma molt tranquil·la i sense tensions grupals pots aconseguir molts objectius plantejats. És un moment per gaudir de l’alumne/a i per ajudar a conèixer-los millor i per tant estar millor amb ells/es.

E5 - Simplement diria: “És un projecte innovador, diferent, que et permet acostar-te i fer-te més teus els teus alumnes”.

E6- Només li diria: “Escolta’ls”

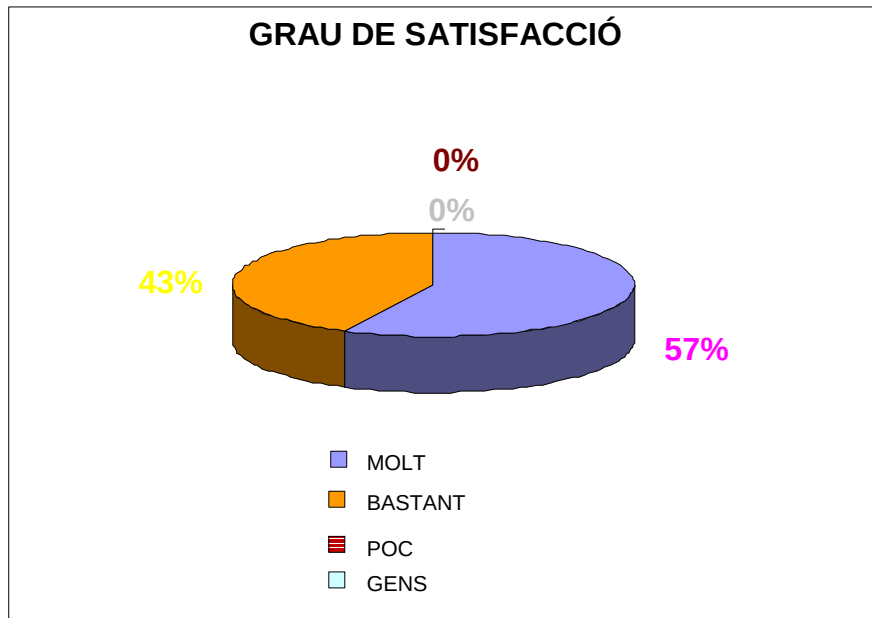
E7- Si li hagués d’explicar a un altre, li diria que és allò que ens agrada a tots: el tracte personal. L’acompanyament que se suposa que hem de donar als nostres alumnes queda garantit, es perd una mica la sensació de “no puc estar per tots”. T’apropa al nen/a i el pots veure d’una altra manera. Sortir del context habitual del grup nombrós ens possibilita entendre millor les particularitats individuals. Tot plegat genera una mirada nova que reverteix en el treball i clima de l’aula.

E8- Si ho hagués d’explicar a un altre company, intentaria transmetre l’essència del projecte, acompanyant-lo sempre, receptiva a les preguntes i que ho visqui amb la mateixa il·lusió que jo.

5a pregunta

Grau de satisfacció del projecte:

molt	bastant	poc	gens
------	---------	-----	------



Els comentaris expressats per les tutores expressaven;

E1 -Molt

E2- Bastant, em falta més experiència per poder dir molt.

E3- Bastant

E4- Molt

E5- Molt

E6- El meu grau de satisfacció del projecte és alt (amb prudència)

E7- El grau de satisfacció del projecte és MOLT!

6a pregunta

Voldries comentar alguna altra qüestió que no hem preguntat?

(Una pregunta voluntària, l'han respost quatre tutores)

R1- Que aquest projecte s'ha d'anar interioritzant i a part de l'espai que et dona l'"Escolta'm", tenir-lo present en tot moment.

R2- Quan m'he posat a contestar aquesta valoració, ja he vist que no podia mantenir l'anonimat.

R3- Que són importants les notes de camp.

R4- Agrair la possibilitat de participar en el projecte.

Entrevista per conèixer la veu dels nens :

En aquesta ocasió, i a la darrera setmana del curs escolar, hem fet un simulacre de grup de discussió. Hem agafat deu nens/es de P5 dels grups A i B. En diem, però, simulacre, perquè tot i que no eren de la mateixa classe, es coneixien. Els hem fet les preguntes següents:

"Us agrada anar a la classe petita?"

El 100% de l'alumnat ha respòs que sí.

Per què?

....perquè és divertit...

... perquè puc parlar del meu avi que sap pintar molt bé...

....perquè estic contenta...

....perquè parlem de moltes coses....

....jo hi vull anar sempre....

Aquestes han estat les respostes més significatives

6.6.1 Anàlisi dels resultats obtinguts en aquesta 5a fase

De la revisió i avaluació del registres

Recopilar les dades dels registres a través del programa informàtic s'ha considerat un treball d'utilitat, cada tutor/a pot fer consultes en funció dels ítems que vulgui ressaltar. Aquesta informació està previst que es passi als nous mestres si els alumnes canvien de nivell i/o de tutoria.

Destaquem alguns ítems que considerem més rellevants del segon registre :

En el nivell de P-3:

En general observem indicadors de protecció en els àmbits de llenguatge pel que fa a comunicació i riquesa de vocabulari . Respecte a la relació social, observem un nombre elevat d'alumnes que son poc participatius, juguen poc amb els companys, però es mostren propers a la tutora.

La diferència detectada entre P- 3 A i P- 3 B rau en el fet que en un grup classe hi ha més alumnat que presenta indicadors de situació de risc en aspectes d'actitud davant del treball escolar, com manca d'atenció i/o passivitat i un nombre més elevat d'infants que mostren un nivell de maduresa evolutiva per sota del que correspondria per la seva edat.

En el nivell de P- 4 :

En general observem que tots dos grups, A i B, tenen un nombre elevat d'indicadors de protecció en els àmbits d'equilibri personal respecte a: saber demanar ajuda, esperar el torn, acceptar normes, mostrar-se alegre, independent i segur. Tanmateix, també mostren bona actitud davant les tasques escolars. Alguns alumnes, però, mostren indicadors de situació de risc a l'hora de fer els treballs per manca d'atenció, acabar les feines massa ràpid, o no fer el que se'ls demana en determinades ocasions.

En el nivell de P- 5 :

En general observem que tant P- 5 A com P- 5 B presenten un bon nombre d'indicadors de protecció en tots els àmbits. En relació amb l'aspecte físic, l'alumnat mostra bona presència i salut, també un bon nivell d'equilibri personal i de llenguatge

amb bona comunicació i estructura correcta. Alguns alumnes, però, mostren un vocabulari poc ric. Respecte a les actituds davant del treball escolar, es detecta un grup reduït d'alumnat que necessita una explicació més individualitzada perquè encara es mostren insegurs i demanen constant aprovació, són més passius i presenten una manca d'esforç quan el treball escolar és més complex. Tot i així, ambdós grups presenten similituds respecte el nombre d'indicadors de protecció. La majoria d'alumnat és participatiu, té bona relació entre iguals i es mostra proper a la tutora.

Els registres han estat una base de dades per a les tutores per valorar el nombre d'incidències del grup classe respecte de cada ítem observat. Tant per a les tutores com per al grup focal han estat una eina de treball i de reflexió sobre factors de risc i/o vulnerabilitat i factors de protecció i de promoció de resiliència dels grups classe i de cada infant en particular.

De la revisió i avaluació de les graelles

Les dades anotades per les tutores a la graella al mes d'octubre les hem contrastat amb les dades del mes de juny per avaluar el procés de cada infant respecte a les capacitats de comunicació i de relació afectiva i social, i el procés en l'adquisició dels aprenentatges en finalitzar el curs escolar.

Els resultats es poden observar de manera individual per a cada alumne de P-3, P- 4 i P-5. Aquest estudi comparatiu individualitzat ha estat un element de reflexió important per a les tutores i ha generat propostes de noves actuacions per a l'alumnat amb vista al proper curs. En la descripció dels resultats individuals detallarem posteriorment tan sols una dada que considerem d'interès.

Centrarem l'observació, específicament amb els resultats de cadascuna de les capacitats i des de tots els nivells educatius del parvulari.

De la capacitat de comunicació verbal i/o gestual observada en els nivells educatius de P-3, P- 4 i P-5.

P3 A Alumnes	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companys	Tutora	Companys	Tutora	P	Companys	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	2	2	3	3	millora	1	millora	1
3	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
4	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
5	2	2	3	3	millora	1	millora	1
6	2	1	2	2	es manté	0	es manté	0
7	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
8	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
9	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
10	3	2	3	3	es manté	0	millora	1
11	2	2	3	3	millora	1	millora	1
12	2	2	3	3	millora	1	millora	1
13	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
14	2	2	3	3	millora	1	millora	1
15	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
16	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
17	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
18	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
19	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
20	3	2	3	3	millora	1	es manté	0
21	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
22	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
23	3	3	3	3	millora	1	millora	1
23	52	49	61	60		11		10

Puntuació màxima per a cada alumne/a: 3 punts

Nombre d'alumnes: 23

Puntuació màxima: 69

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre: 52

Màxima puntuació que es pot obtenir: 17

Millora obtinguda de l'octubre al juny: 11

Resultat: observem que la comunicació amb la tutora i l'alumne/a augmenta / millora en el conjunt de la classe un 64,70%

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre: 49

Màxima puntuació que es pot obtenir: 20

Millora obtinguda de l'octubre al juny: 10

Resultat: observem que la comunicació amb els companys augmenta / millora en el conjunt de la classe un 50%

P3-B Alumnes	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	0	0	3	1	millora	3	millora	1
2	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
3	1	0	2	2	millora	1	millora	2
4	3	0	3	3	es manté	0	millora	3
5	0	0	1	1	millora	1	millora	1
6	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
7	3	3	2	2	decreix	-1	decreix	-1
8	1	1	1	1	es manté	0	es manté	0
9	1	0	2	1	millora	1	millora	1
10	2	2	3	3	millora	1	millora	1
11	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
12	2	2	3	3	millora	1	millora	1
13	0	0	1	0	millora	1	es manté	0
14	2	2	3	3	millora	1	millora	1
15	2	2	3	3	millora	1	millora	1
16	2	2	3	3	millora	1	millora	1
17	2	2	3	3	millora	1	millora	1
18	2	2	3	3	millora	1	millora	1
19	2	2	3	3	millora	1	millora	1
20	2	2	1	1	decreix	-1	decreix	-1
21	2	2	3	3	millora	1	millora	1
22	2	2	3	3	millora	1	millora	1
23	0	0	2	2	millora	2	millora	2
23	37	32	55	50		18		18

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3 punts

Nombre d'alumnes : 23

Puntuació màxima : 69

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre : 37

Màxima puntuació que es pot obtenir : 32

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 18

Resultat : observem que la comunicació amb la tutora i alumne/a, augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 56,25%

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre : 32

Màxima puntuació que es pot obtenir : 37

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 18

Resultat: observem que la comunicació amb els companys augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 48,64%

	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL	
P4 A		
Alumnes		96

	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	0	1	2	2	millora	2	millora	1
2	2	2	3	3	millora	1	millora	1
3	1	1	3	3	millora	2	millora	2
4	1	1	2	2	millora	1	millora	1
5	1	1	2	2	millora	1	millora	1
6	2	1	3	3	millora	1	millora	2
7	1	2	3	2	millora	2	es manté	0
8	2	2	3	3	millora	1	millora	1
9	2	2	2	2	millora	1	millora	1
10	2	2	3	3	millora	1	millora	1
11	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
12	2	1	3	2	millora	1	millora	1
13	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
14	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
15	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
16	1	1	2	3	millora	1	millora	1
17	2	2	3	3	millora	1	millora	1
18	3	3	3	3	millora	1	millora	1
19	2	2	3	3	millora	1	millora	1
20	1	1	2	2	millora	1	millora	1
21	2	1	3	3	millora	1	millora	2
22	2	2	3	3	millora	1	millora	1
22	41	40	60	59		21		20

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 22

Puntuació màxima : 66

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre : 41

Màxima puntuació que es pot obtenir : 25

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 21

Resultat : observem que la comunicació amb la tutora i alumne/a, augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 84%.

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre : 40

Màxima puntuació que es pot obtenir : 26

Millora obtinguda de l'octubre a juny : 20

Resultat : Observem que la comunicació amb els companys augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 76,92%

P4 B Alumnes	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL		
	Octubre '06	Juny '07	Tendència/ Puntuació

	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
2	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
3	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
4	2	2	3	3	millora	1	millora	1
5	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
6	1	1	3	2	millora	2	millora	1
7	1	1	2	2	millora	1	millora	1
8	2	2	3	3	millora	1	millora	1
9	1	0	3	1	millora	2	millora	1
10	2	1	3	2	millora	1	millora	1
11	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
12	0	0	3	1	millora	3	millora	1
13	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
14	2	2	3	3	millora	1	millora	1
15	0	1	2	2	millora	2	millora	1
16	1	1	2	2	millora	1	millora	1
17	2	2	3	3	millora	1	millora	1
18	2	2	3	3	millora	1	millora	1
19	0	0	3	3	millora	3	millora	3
20	2	1	3	2	millora	1	millora	1
20	30	28	54	45		24		17

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 20

Puntuació màxima : 60

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre : 30

Màxima puntuació que es pot obtenir : 30

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 24

Resultat : observem que la comunicació amb la tutora i alumne/a, augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 80%.

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre : 28

Màxima puntuació que es pot obtenir : 42

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 17

Resultat : observem que la comunicació amb els companys augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 40,47%.

P5A	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL		
	Octubre '06	Juny '07	Tendència/ Puntuació
Alumnes			98

	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
3	2	2	3	3	millora	1	millora	1
4	1	2	3	2	millora	2	millora	1
5	2	2	3	3	millora	1	millora	1
6	2	2	3	3	millora	1	millora	1
7	2	2	3	3	millora	1	millora	1
8	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
9	2	2	3	3	millora	1	millora	1
10	1	1	2	2	millora	1	millora	1
11	2	2	3	3	millora	1	millora	1
12	2	2	3	3	millora	1	millora	1
13	3	2	3	2	es manté	0	es manté	1
14	2	1	3	2	millora	1	millora	1
15	2	2	3	3	millora	1	millora	1
16	2	1	3	2	millora	1	millora	1
17	2	2	3	3	millora	1	millora	1
18	1	1	3	3	millora	2	millora	2
19	2	2	3	3	millora	1	millora	1
20	1	2	2	2	millora	1	millora	1
21	2	1	3	3	millora	1	millora	2
22	2	2	3	3	millora	1	millora	1
23	2	2	3	3	millora	1	millora	1
24	2	2	3	3	millora	1	millora	1
25	0	1	3	2	millora	3	millora	1
25	45	44	72	66		27		25

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre : 45

Màxima puntuació que es pot obtenir : 30

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 27

Resultat : observem que la comunicació amb la tutora i alumne/a, augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 90%.

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre : 44

Màxima puntuació que es pot obtenir : 31

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 25

Resultat : observem que la comunicació amb els companys augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 80,64%.

P5 B	COMUNICACIÓ VERBAL I/O GESTUAL		
	Octubre '06	Juny '07	Tendència/ Puntuació
Alumnes			

	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	1	1	3	3	millora	2	millora	2
3	2	1	3	3	millora	1	millora	2
4	2	2	3	3	millora	1	millora	1
5	1	1	2	2	millora	1	millora	1
6	2	2	3	3	millora	1	millora	1
7	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
8	2	1	3	2	millora	1	millora	1
9	1	1	2	2	millora	1	millora	1
10	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
11	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
12	1	1	2	2	millora	1	millora	1
13	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
14	1	2	3	3	millora	2	millora	1
15	1	1	2	2	millora	1	millora	1
16	2	1	3	2	millora	1	millora	1
17	2	1	3	2	millora	1	millora	1
18	2	2	3	3	millor	1	millora	1
19	2	1	2	2	es manté	1	millora	1
20	2	1	3	1	millora	1	es manté	1
21	2	2	3	3	millora	1	millora	1
22	2	2	3	3	millora	1	millora	1
23	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
24	2	2	3	3	millora	1	millora	1
25	2	1	3	2	millora	1	millora	1
25	43	37	66	58		24		22

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Relació comunicativa amb la tutora

Puntuació octubre : 43

Màxima puntuació que es pot obtenir : 32

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 24

Resultat : observem que la comunicació amb la tutora i alumne/a, augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 75%.

Relació comunicativa amb els companys de classe

Puntuació octubre : 37

Màxima puntuació que es pot obtenir : 38

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 22

Resultat: observem que la comunicació amb els companys augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 57,89%

L'anàlisi general ens mostra que en tots tres nivells educatius els resultats obtinguts per a cada grup classe són satisfactoris. La tendència a la millora en la capacitat per comunicar se situa des d'un mínim del 50% fins a un màxim del 90%.

Els resultats sobre la capacitat de comunicació que s'estableix amb la tutora mostren una puntuació que va des d'un 64,70% fins a un 90%.

La puntuació obtinguda pel que fa a la comunicació amb els companys se situa entre un 50% i un 80,64%.

Constatem, però, que el percentatge en la puntuació referida a la comunicació amb els companys és lleugerament més baix.

Aquesta dada la considerem significativa perquè es correlaciona amb l'observació de les mestres de parvulari, les quals constaten que en la primera infància els nens i les nenes tenen un món interior més centrat en la seva pròpia persona que amb els companys de classe.

De la capacitat de comunicació de relació afectiva i social observada en els nivells educatius de P-3, P-4 i P-5.

P3 A Alumnes	COMUNICACIÓ RELACIÓ AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companys	Tutora	Companys	Tutora	P	Companys	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	2	2	3	3	millora	1	millora	1
3	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
4	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
5	3	2	3	3	es manté	0	millora	1
6	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
7	2	2	3	3	millora	1	millora	1
8	1	1	1	2	es manté	0	millora	1
9	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
10	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
11	3	2	3	3	es manté	0	millora	1
12	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
13	3	2	3	3	millora	1	millora	1
14	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
15	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
16	3	2	3	3	es manté	0	millora	1
17	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
18	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
19	2	2	3	3	millora	1	millora	1
20	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
21	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
22	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
23	3	2	3	3	millora	1	millora	1
23	51	46	62	57		13		11

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 23

Puntuació màxima : 69

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 51

Màxima puntuació que es pot obtenir : 18

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 13

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 72,22%.

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 46

Màxima puntuació que es pot obtenir : 23

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 11

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 47,82%.

P3-B Alumnes	COMUNICACIÓ DE RELACIÓ AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companyys	Tutora	Companyys	Tutora	P	Companyys	P
1	2	0	3	3	millora	1	millora	3
2	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
3	2	0	3	1	millora	1	millora	1
4	2	2	3	3	millora	1	millora	1
5	2	1	3	1	millora	1	es manté	0
6	1	0	2	1	millora	1	millora	1
7	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
8	0	1	1	1	millora	1	es manté	0
9	1	0	2	1	millora	1	millora	1
10	2	2	3	3	millora	1	millora	1
11	2	2	3	3	millora	1	millora	1
12	1	1	3	3	millora	2	millora	2
13	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
14	2	2	3	3	millora	1	millora	1
15	2	1	3	2	millora	1	millora	1
16	2	2	3	3	millora	1	millora	1
17	2	2	3	3	millora	1	millora	1
18	2	2	3	3	millora	1	millora	1
19	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
20	2	2	2	3	es manté	0	decreix	-1
21	2	2	3	1	millora	1	millora	1
22	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
23	2	0	2	1	es manté	0	millora	1
23	41	32	60	49		19		17

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 23

Puntuació màxima : 69

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 41

Màxima puntuació que es pot obtenir : 28

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 19

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 67,85%

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 32

Màxima puntuació que es pot obtenir : 37

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 17

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 45,95%

P4 A Alumnes	COMUNICACIÓ RELACIÓ AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companys	Tutora	Companys	Tutora	P	Companys	P
1	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
2	3	3	3	2	es manté	0	decreix	-1
3	2	1	3	2	millora	1	millora	1
4	2	1	3	2	millora	1	millora	1
5	1	1	1	1	es manté	0	es manté	0
6	2	2	3	3	millora	1	millora	1
7	2	1	3	3	millora	1	millora	2
8	3	1	3	2	es manté	0	millora	1
9	3	1	3	1	es manté	0	es manté	0
10	2	1	3	2	millora	1	millora	1
11	2	1	3	2	millora	1	millora	1
12	3	1	3	2	es manté	0	millora	1
13	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
14	2	2	3	3	millora	1	millora	1
15	2	2	3	3	millora	1	millora	1
16	2	1	3	3	millora	1	millora	1
17	2	1	2	2	es manté	0	millora	1
18	1	2	2	2	millora	1	es manté	0
19	1	2	3	2	millora	2	es manté	0
20	2	1	3	2	millora	1	millora	1
21	1	1	3	3	millora	2	millora	2
22	1	1	3	3	millora	2	millora	2
22	43	31	60	49		17		18

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 22

Puntuació màxima : 66

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 43

Màxima puntuació que es pot obtenir : 23

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 17

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 73,91%.

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 31

Màxima puntuació que es pot obtenir : 35

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 18

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 51,42%.

P4 B	COMUNICACIÓ RELACIÓ AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companys	Tutora	Companys	Tutora	P	Companys	P
Alumnes								
1	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
2	2	1	3	2	millora	1	millora	1
3	2	1	3	3	millora	1	millora	2
4	2	0	3	1	millora	1	millora	1
5	2	3	2	3	es manté	0	es manté	0
6	2	0	3	2	millora	1	millora	2
7	2	1	2	2	es manté	0	millora	1
8	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
9	2	1	3	2	millora	1	millora	1
10	1	1	3	3	millora	2	millora	2
11	1	1	2	2	millora	1	millora	1
12	1	1	3	2	millora	2	millora	1
13	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
14	2	1	3	2	millora	2	millora	1
15	1	0	2	2	millora	1	millora	2
16	2	1	3	2	millora	1	millora	1
17	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
18	2	1	3	2	millora	1	millora	1
19	0	0	3	3	millora	3	millora	3
20	2	1	3	2	millora	1	millora	1
20	37	25	55	47		19		22

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 20

Puntuació màxima : 60

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 37

Màxima puntuació que es pot obtenir : 23

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 19

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 82,60%.

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 25

Màxima puntuació que es pot obtenir : 35

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 22

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 62,85%.

P5 A Alumnes	COMUNICACIÓ RELACIO AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companys	Tutora	Companys	Tutora	P	Companys	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	3	2	3	2	es manté	0	es manté	0
3	2	2	3	3	millora	1	millora	1
4	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
5	2	3	2	3	es manté	0	es manté	0
6	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
7	2	1	3	3	millora	1	millora	2
8	2	1	3	2	millora	1	millora	1
9	2	2	3	3	millora	1	millora	1
10	1	0	3	1	millora	2	millora	1
11	2	2	3	3	millora	1	millora	1
12	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
13	1	1	3	2	millora	2	millora	1
14	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
15	2	1	3	2	millora	1	millora	1
16	2	1	3	2	millora	1	millora	1
17	2	3	3	3	millora	1	es manté	0
18	2	1	3	2	millora	1	millora	1
19	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
20	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
21	2	2	3	3	millora	1	millora	1
22	3	1	3	3	es manté	0	millora	2
23	3	3	3	3	es manté	0	es manté	0
24	2	3	2	3	es manté	0	es manté	0
25	1	1	3	2	millora	2	millora	1
25	51	45	70	61		19		16

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 51

Màxima puntuació que es pot obtenir : 24

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 19

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 79,16%.

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 45

Màxima puntuació que es pot obtenir : 30

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 16

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 55,33%.

P5 B Alumnes	COMUNICACIÓ RELACIÓ AFECTIVA I SOCIAL							
	Octubre '06		Juny '07		Tendència/ Puntuació			
	Tutora	Companyes	Tutora	Companyes	Tutora	P	Companyes	P
1	2	2	3	3	millora	1	millora	1
2	0	0	3	3	millora	3	millora	3
3	2	2	3	3	millora	1	millora	1
4	2	2	2	3	es manté	0	millora	1
5	2	1	1	2	decreix	-1	millora	1
6	2	1	3	3	millora	1	millora	2
7	2	1	3	3	millora	1	millora	2
8	2	1	3	3	millora	1	millora	2
9	2	1	2	2	millora	1	millora	1
10	2	2	2	2	es manté	0	es manté	0
11	2	1	2	2	es manté	0	millora	1
12	2	2	3	2	millora	1	es manté	0
13	2	1	3	2	millora	1	millora	1
14	2	1	3	2	millora	1	es manté	0
15	1	0	2	2	millora	1	millora	2
16	1	1	3	2	millora	2	millora	1
17	2	0	3	1	millora	1	millora	1
18	1	2	3	3	millora	2	millora	1
19	2	1	3	2	millora	1	millora	1
20	1	0	2	1	millora	1	millora	1
21	3	3	3	3	millora	1	millora	1
22	2	1	3	2	millora	1	millora	1
23	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
24	1	1	2	1	millora	1	es manté	0
25	2	0	3	1	millora	1	millora	1
25	43	28	65	54		24		26

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Relació comunicació afectiva amb la tutora

Puntuació octubre : 43

Màxima puntuació que es pot obtenir : 32

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 24

Resultat : observem que la comunicació afectiva amb la tutora i alumne/a, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 75%.

Relació comunicació afectiva amb els companys de classe

Puntuació octubre : 28

Màxima puntuació que es pot obtenir : 47

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 26

Resultat: observem que la comunicació afectiva amb els companys, augmenta/millora en el conjunt de la classe en un 55,31%.

L'anàlisi general ens mostra que en tots tres nivells educatius els resultats obtinguts per a cada grup classe són satisfactoris. La tendència a la millora per comunicar relacions d'afecte se situa des d'un mínim del 45,95% fins a un màxim del 82,60%.

La comunicació afectiva i social que s'estableix amb la tutora mostra una puntuació de millora que va des del 64,70% fins al 90% .

La puntuació obtinguda pel que fa a la comunicació afectiva i social amb els companys, se situa entre un 45,95% i un 62,85%.

Tornem a constatar que el percentatge en la puntuació sobre la comunicació d'afecte amb els companys és lleugerament més baix.

Fent una anàlisi més detallada observem que les puntuacions més baixes se situen en el nivell educatiu de P-3, aquesta circumstància es correlaciona amb el fet que els nens inicien l'escolaritat i tot just la majoria s'acaben de conèixer.

Aquesta pot ser una de les causes per la qual la diferència de puntuació entre la relació amb la tutora i amb els companys sigui important.

Hi ha dos alumnes dels quals hem registrat indicadors decreixents respecte a la comunicació i la relació afectiva i social amb els companys. Aquests infants tenen unes característiques personals que s'han de considerar: són alumnes que han presentat intermitències a l'hora d'assistir a l'escola. Aquesta circumstància no ha condicionat la bona relació amb la tutora ni un retard considerable en els aprenentatges, però ha compromès la possibilitat de millora envers les capacitats de comunicació i de relació afectiva i social tant amb la tutora com amb els companys.

Del procés en l'adquisició dels aprenentatges en finalitzar el curs escolar observat en els nivells educatius de P-3, P- 4 i P- 5

P3 A Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	0	2	millora	1
2	2	2	es manté	0
3	2	3	millora	1
4	1	1	es manté	0
5	1	2	millora	1
6	1	3	millora	1
7	2	2	es manté	0
8	1	1	es manté	0
9	2	3	millora	1
10	2	3	millora	1
11	1	1	es manté	0
12	2	3	millora	1
13	2	3	millora	1
14	2	3	millora	1
15	1	2	millora	1
16	2	3	millora	1
17	2	3	millora	1
18	2	2	es manté	0
19	0	2	millora	2
20	2	3	millora	1
21	2	3	millora	1
22	1	2	millora	1
23	2	2	es manté	0
23	35	54		17

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 23

Puntuació màxima : 69

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 35

Màxima puntuació es pot obtenir : 34

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 17

Resultat : observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 50%.

P3 B Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	1	1	es manté	0
2	1	3	millora	2
3	0	1	millora	1
4	1	3	millora	2
5	0	1	millora	1
6	1	2	millora	1
7	1	1	es manté	0
8	0	1	millora	1
9	0	1	millora	1
10	1	3	millora	2
11	2	3	millora	1
12	1	3	millora	2
13	0	2	millora	2
14	1	3	millora	2
15	2	3	millora	1
16	2	3	millora	1
17	1	1	es manté	0
18	1	3	millora	2
19	1	3	millora	2
20	1	1	es manté	0
21	1	3	millora	2
22	0	2	millora	1
	0	2	millora	1
23	19	49		28

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 23

Puntuació màxima : 69

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 19

Màxima puntuació que es pot obtenir : 50

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 28

Resultat : observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 56%.

P4 A Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	2	3	millora	1
2	1	3	millora	2
3	2	2	es manté	0
4	2	3	millora	1
5	1	2	millora	1
6	1	1	es manté	0
7	1	2	millora	1
8	1	2	millora	1
9	0	1	millora	1
10	2	3	millora	1
11	2	3	millora	1
12	2	3	millora	1
13	2	3	millora	1
14	2	3	millora	1
15	3	3	es manté	1
16	1	2	millora	1
17	1	2	millora	1
18	2	3	millora	1
19	2	3	millora	1
20	1	2	millora	1
21	0	3	millora	3
22	1	2	millora	1
22	32	54		23

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 22

Puntuació màxima : 66

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 32

Màxima puntuació que es pot obtenir : 34

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 23

Resultat : observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 67,64%.

* Aquest grup classe van fer la prova pilot del projecte el curs passat.

P4 B Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	1	2	millora	1
2	2	3	millora	1
3	0	1	millora	1
4	2	3	millora	1
5	3	3	es manté	0
6	2	3	millora	1
7	2	3	millora	1
8	0	1	millora	1
9	0	1	millora	1
10	0	3	millora	3
11	1	2	millora	1
12	3	3	es manté	0
13	2	3	millora	1
14	2	3	millora	1
15	0	1	millora	1
16	2	3	millora	1
17	3	3	es manté	0
18	1	2	millora	1
19	1	2	millora	1
20	1	1	es manté	0
20	28	46		18

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 20

Puntuació màxima : 60

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 28

Màxima puntuació que es pot obtenir : 32

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 18

Resultat : observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 56,25%.

* Aquest grup classe van fer la prova pilot del projecte el curs passat.

P5 A Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	2	3	millora	1
2	2	3	millora	1
3	2	3	millora	1
4	2	3	millora	1
5	2	3	millora	1
6	1	2	millora	1
7	1	3	millora	2
8	0	1	millora	1
9	2	3	millora	1
10	3	3	es manté	0
11	0	2	millora	2
12	2	2	es manté	0
13	1	3	millora	2
14	2	2	es manté	0
15	2	3	millora	1
16	0	1	millora	1
17	1	3	millora	2
18	1	3	millora	2
19	2	2	es manté	0
20	2	3	millora	1
21	2	3	millora	1
22	0	1	millora	1
23	3	3	es manté	0
24	1	3	millora	2
25	1	3	millora	2
25	37	64		27

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 37

Màxima puntuació que es pot obtenir : 38

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 27

Resultat: observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 71,05%.

P5 B Alumnes	Procés d'ensenyament aprenentatge			
	Octubre '06	Juny '07	Tendència	Puntuació
1	1	2	millora	1
2	0	1	millora	1
3	1	2	millora	1
4	2	3	millora	1
5	1	2	millora	1
6	1	3	millora	2
7	1	3	millora	2
8	3	3	es manté	0
9	0	1	millora	1
10	1	2	millora	1
11	1	2	millora	1
12	1	2	millora	1
13	1	3	millora	2
14	1	3	millora	2
15	1	3	millora	2
16	2	3	millora	1
17	1	2	millora	1
18	2	3	millora	1
19	2	3	millora	1
20	0	2	millora	2
21	2	3	millora	1
22	2	3	millora	1
23	2	2	es manté	0
24	2	3	millora	1
25	2	2	es manté	0
25	33	61		28

Puntuació màxima per a cada alumne/a : 3punts

Nombre d'alumnes : 25

Puntuació màxima : 75

Procés d'ensenyament-aprenentatge

Puntuació octubre : 28

Màxima puntuació que es pot obtenir : 33

Millora obtinguda de l'octubre al juny : 28

Resultat : observem que el procés d'aprenentatge augmenta/ millora en el conjunt de la classe en un 66,66%.

L'anàlisi general ens mostra que en tots tres nivells educatius els resultats obtinguts per cada grup classe són satisfactoris.

La tendència a la millora per adquirir un procés de bons hàbits de treball, motivació per l'estudi i l'adquisició dels aprenentatges curriculars mostra una puntuació que explicitem tot seguit segons els nivells educatius: P- 3 A, 50%; P- 3 B, 56%; P- 4 A, 67,64 %; P- 4 B, 56,25 %; P- 5 A, 71,05% i P- 5 B, 66,66%.

Aquests bons resultats ens han permès reflexionar sobre la importància de la relació afectiva del tutor/a amb l'alumnat a l'hora de treballar a l'aula dins del grup classe. Considerem que com més significativa és la seva presència, millor resposta obté de

les seves demandes. Hem constatat que alguns dels nens i nenes que mostren trets de manca d'atenció continuen sent inquietos i bellugadissos. Però podem dir que n'hi ha hagut prou amb una paraula o una mirada de la tutora perquè aquests alumnes captessin la seva demanda i volguessin estar més atents i concentrats en la seva feina.

De l'enquesta a les tutores i grup de discussió

Les opinions fetes per les mestres i els infants ens donen per si mateixes una resposta i una anàlisi a les qüestions plantejades.

Fent una breu síntesi podem afirmar que en general el projecte ha estat ben acollit; i la classe petita un format didàctic, útil per vehicular la teoria amb la pràctica.
Les mestres valoren la formació compartida per acompanyar el procés de canvi en l'acció tutorial.

Per les tutores, ha estat una bona eina de treball i consideren necessari que es continuï el curs vinent, tant al parvulari com a tota l'escola en general. Així ho van expressar als companys en un claustre que es va fer específicament sobre aquest tema, per informar dels resultats obtinguts (complint el compromís que vam adquirir en la primera informació al claustre durant el mes de setembre).

Ens ha mancat temps per poder fer més grups de discussió amb els infants de parvulari, els registres de les notes de camp potser podran ,en certa mesura, pal·liar aquesta mancança.

6.7 Presentació dels resultats de la 6a fase:

Informació de la recerca

Hem incorporat una primera informació del projecte a la pàgina web de l'escola per a qui la vulgui consultar, i també hem donat una àmplia informació al claustre de la mateixa escola i a la reunió plenària dels serveis educatius del Vallès Occidental VII. Hem donat difusió del projecte al grup de treball de les caps d'estudi de Rubí perquè el volien conèixer amb detall.

Al marge de la mateixa recerca com a prova pilot, i a la mateixa escola, hem fet una pràctica similar conjuntament amb el tutor de 6è de l'etapa d'educació primària.

A final de curs, l'equip d'educació infantil i el mestre tutor de 6è van donar una informació al claustre de l'escola sobre la valoració personal del projecte.

6.7.1. Anàlisi dels resultats de la 6a fase:

De la informació de la recerca

Després de la reflexió de tots els mestres de l'escola sobre la informació rebuda del projecte "Escolta'm", en un segon claustre, l'escola ha considerat oportuna la seva implementació a tota l'etapa d'educació primària amb vistes al curs vinent. Ha estat una proposta consensuada i aprovada majoritàriament per tot el claustre.

Durant el mes de setembre del curs escolar 2007-2008, està previst donar una àmplia informació al claustre de l'escola del projecte, per a aquesta ocasió hem preparat un format informatiu on també exposarem petites seqüències de les filmacions gravades de la classe petita i a les aules, filmacions que ens serviran per donar suport tant als aspectes plantejats des de la perspectiva teòrica i pràctica com des dels resultats de la recerca.

De la redacció de la memòria

Vam iniciar el redactat de la memòria a començament del segon trimestre. Com que es tractava d'un procés en què hem estat implicats molts professionals, algunes dades les hem recollit quasi a final de curs 2006-2007, aquesta circumstància n'ha condicionat la redacció, per aquesta raó la presentem aquest mes de setembre.

7.- CONCLUSIONS

Se está tomando creciente conciencia de que el cambio es un proceso, un esfuerzo para mejorar, y no una búsqueda de la solución definitiva.

Hallinger (1993)

7.1 Consideracions prèvies

Personalitzar l'escola a partir d'una tutoria que valora i potencia els recursos de la mateixa persona, que sigui propera als nens i nenes, els faci participants del seu propi creixement personal i acadèmic i faciliti la prevenció dels problemes de conducta i les barreres a l'aprenentatge, ha estat el fil conductor del projecte "Escolta'm". Felicitment, i al llarg del curs, ens ha alegrat constatar la creixent motivació en la participació del projecte, si bé en un principi observàvem un interès més focalitzat en l'àmbit d'intervenció dels professionals on hem implementat la recerca, és a dir, des d'educació infantil i des de l'equip directiu, constatem que actualment ha despertat un interès general per a tot el claustre, una preocupació visible en el professorat que vol integrar el projecte no com una més de les "bones pràctiques", sinó des de l'ideari del centre, des del Projecte educatiu del centre, com un eix vertebrador en l'àmbit de la responsabilitat tutorial. És per aquest motiu que l'escola ha decidit continuar la seva aplicació al parvulari i es vol implementar a primària el curs vinent.

Volem ressaltar que al marge dels resultats obtinguts, hem valorat des del primer moment el fet de viure i experimentar la recerca com un procés, de manera que la seva aplicació ha suposat al llarg del curs escolar una inesgotable font d'experiències compartides entre totes les persones implicades en el projecte.

7.2 Resposta a les preguntes plantejades en la recerca

A partir del desplegament del projecte podem donar resposta a les preguntes o hipòtesis que ens hem plantejat en aquesta recerca :

Es poden crear vincles afectius positius entre tutor/a i alumne?

L'anàlisi dels resultats obtinguts confirmen que un coneixement més proper entre tutor/a i alumne que estableixi una relació propera amb els infants, facilita la comunicació, i la participació dels alumnes. La necessitat d'afecte supera els límits familiars, un alumne necessita sentir-se estimat i recolzat pel tutor/a sense estar condicionat als seus resultats acadèmics.

És possible crear entorns i espais educatius que permetin treballar l'acció tutorial de manera més personalitzada?

Podem afirmar que és del tot possible, sempre amb una organització horària i d'espais que ho facilitin i amb el suport de tota la institució escolar per a dignificar encara més la figura del tutor/a. Des d'un model d'acció tutorial que tingui present la necessitat d'una relació propera amb l'alumnat i centrada en la persona, perquè cada infant pugui desenvolupar la seva capacitat d'estimar, de fer el bé i d'apreciar la pau dels bons sentiments.

Quins són els recursos necessaris per ser guies i/o tutors de resiliència en infants amb risc de situació d'exclusió social?

Hem observat i experimentat, des de la pràctica reflexiva, que el tutor/a resiliència ha de tenir en compte les necessitats, les dificultats i les expectatives de cada alumne/a, ja que aquestes són distintes. Descobrir els aspectes positius, a més d'estimular els recursos interns de cada nen i nena per superar les situacions difícils, potenciant les seves capacitats i el seu benestar.

Per a tot l'alumnat en general podem ser guies i tutors de resiliència quan centrem la mirada en la persona, en els elements que afavoreixen el seu progrés, més que no pas en les causes dels seus problemes. Potenciant les relacions entre iguals perquè cada alumne necessita sentir que ocupa un lloc en el grup, que és acceptat i volgut

per algunes de les seves condicions. Des d'aquesta perspectiva també es pot establir una relació família-escola, més proactiva.

Hi ha relació entre afectivitat positiva tutorial i efectivitat acadèmica?

En acabar l'etapa d'educació infantil, el 92% de l'alumnat de P- 5 ha assolit els aprenentatges curriculars programats per aquest nivell educatiu, fet que ens permet afirmar que constatem un “èxit escolar” significatiu, i per tant una millora del nivell de competències bàsiques. Podem confirmar, també, que la bona vinculació tutorial pot fer viure als nens i nenes del parvulari experiències d'autoconfiança i d'autoeficàcia i fer créixer una autoimatge positiva que els ajuda a tenir una motivació més gran envers l'estudi.

Hem contrastat les primeres impressions del tutor/a sobre els alumnes amb les valoracions finals una vegada experimentat el programa, els resultats obtinguts mostren una tendència general de millora en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Podem afirmar que en general la resiliència fomentada a través d'activitats tutorials de relació personal aconsegueix de retruc una tendència a la millora del clima emocional global d'aula.

Si bé alguns dels infants continuen mantenint un nivell d'hiperactivitat important, hem observat que ara, la mirada i/o la veu de la tutora els és més significativa quan els demana bons hàbits a l'aula i, per tant, hi ha més voluntat per estar atents a l'hora de fer els treballs. Són més creatius, i disminueixen les situacions de conflictivitat i els problemes de conducta.

D'altra banda integrar esforços de prevenció dirigits al benestar general dels alumnes també són iniciatives que donen suport al seu èxit acadèmic.

Es pot fer un treball reflexiu i d'equip en relació amb l'acció tutorial?

És possible si el projecte és compartit per tothom, perquè permet compartir coneixements, les experiències viscudes i la reflexió sobre aquestes experiències. D'aquesta manera podem afirmar que la pràctica genera “saber” i el “saber” produeix nous coneixements i noves pràctiques a un ritme que es va accelerant en funció del mateix creixement. També per avançar en nous coneixements des d'una perspectiva

teòrica, evitant ser rutinari ni mancat de projecció i amb l'objectiu de promoure qualitat de vida a l'escola.

Des de l'àmbit d'una recerca acció participativa, el treball en equip, canvia conductes i modifica actituds com a resultat de les experiències compartides, així en cert sentit el procés és el producte. En aquest procés el conjunt de professionals i la seva col·laboració són una de les claus d'èxit. De la voluntat i de la capacitat dels professionals depèn quasi bé tot. El diàleg, la comunicació i la consulta entre totes les parts que han intervingut en aquest projecte, compartint responsabilitats, fomentant la responsabilitat col·lectiva i la transparència han format part de la qualitat del treball, tant en les coordinacions periòdiques amb les tutores com en el grup focal.

7.3 Altres consideracions i/o suggeriments

L'escola té el poder de construir factors promotors de resiliència en el seu alumnat, cada mestre/a a la seva aula -petita i gran- pot crear refugis de construcció de resiliència, ambients que poden associar-se a: promoure en els nens i nenes valors democràtics, facilitar el temps per a l'autoreflexió, per les relacions afectives i respectuoses, l'estímul per la curiositat, i despertar la motivació envers els aprenentatges escolars.

És per això que considerem la necessitat de conèixer la significació dels factors de risc i/o vulnerabilitat i els factors de protecció -un factor de risc pot ser un factor de protecció depenent de la persona- ja que la conducta resilient, com un resultat saludable i desitjat, sembla residir més en una particular combinació de factors que en la suma de tots. Així ho postula Osborn (1994)¹² quan diu que “mai serà possible detallar de manera exhaustiva en una llista els factors que augmenten la possibilitat de ser resilient, perquè dependrà sempre del risc o factor de vulnerabilitat particular”.

En general els infants tenen la necessitat d'establir vincles amb la família i amb les persones que en tenen cura. La presència d'interessos i persones significatives fora de la família afavoreixen la manifestació de comportaments resilients en circumstàncies familiars adverses.

¹² Osborn (1994) Article “Resiliència i estratègies d'intervenció “

Si tenim present que els alumnes estan a l'escola moltes hores cada dia, l'experiència de sentir-se vinculats a la comunitat educativa es produeix a mesura que reben el gest i la paraula d'un bon acolliment, així com la possibilitat de viure en contextos no violents, on el bon tracte i la coherència siguin els pilars de la seva educació.

Som conscients, però, que per prevenir el possible fracàs escolar necessitem també altres formes d'implicació que actuïn a diferents nivells. Les polítiques públiques de caire transversal, socials i econòmiques, com la potenciació de llocs de treball i prevenció de l'atur, la conciliació entre la vida familiar i la laboral, les polítiques que garanteixin l'accés a l'habitatge, un bon i fluid transport públic, el bon ús dels serveis sanitaris, l'atenció als joves amb ofertes lúdiques i culturals d'interès, les polítiques de serveis personals, etc., també són mesures importants que contribueixen a la lluita contra el “ *fracàs escolar* ”.

7.4 Valoracions

Tot i que molt sovint el professorat està sobrecarregat de tasques professionals, la construcció de resiliència en els alumnes durant el procés d'aquesta recerca no ha estat “una exigència ni una cosa més” sinó un compromís en la millora de les relacions entre tutor/a i alumne/a, i un canvi de mirada respecte de les possibilitats del nen.

Malgrat tot el tutor/a ha de conèixer molt bé els límits de la seva intervenció, i saber que té un suport institucional per delegar les actuacions que estan fora del seu àmbit d'actuació. Els Serveis Educatius formats per els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica,(EAPs),els Equips per la Llengua i Cohesió social (ELIC), i els Centres de Recursos Pedagògics (CRP), representen una aposta decidida que fa el Departament d'Educació i Universitats per fer un treball en xarxa de tots els professionals que intervenen en una mateixa comunitat. En aquesta línia i a partir de la creació dels Plans educatius i d'entorn es coordinen totes aquelles entitats,serveis i institucions (Serveis Socials, CAPs, SMIJ, entitats culturals, socials, de lleure, etc. per potenciar i/o crear recursos socioeducatius de cada zona, com per exemple: tallers d'estudi assistit, biblioteques obertes fora de l'horari escolar,etc. Amb l'objectiu de donar una resposta el més ajustada possible a les necessitats socioeducatives de l'alumnat, i un suport al professorat. Tot entenent l'educació des d'una visió més àmplia, una educació que va més enllà de l'aula, i on la comunitat juga un paper clau.

Considerem molt convenient crear espais de treball conjunt per acompanyar al tutor/a, i compartir coneixements amb l'equip docent des d'una pràctica educativa reflexiva sobre el treball tutorial.

Kroeker (1996) proposa la noció d'acompanyament", com la manera en què els que són fora de la comunitat poden relacionar-se amb els de "dintre". "L'acompanyament implicaria una noció de *caminar amb*, en comptes de *fer per...*" (Kroeker,1996.135). És a dir, que els investigadors "externs" esdevinguin "interns", això implica copsar els fenòmens psicosocials produïts en relació amb els processos comunitaris, tenint molt en compte el seu context cultural i social.

Els resultats obtinguts des d'aquesta perspectiva "d'acompanyament" ens segueixen animant a continuar en aquesta línia de treball.

7.5 Noves propostes

El CEIP 25 de Setembre de Rubí va fer la demanda (el gener del 2007 i amb l'aprovació del claustre) d'incorporar el projecte "Escolta'm" en l'etapa d'educació infantil. En fase experimental, i en resposta al seu interès, vam implementar el projecte "Escolta'm", en els nivells de P- 3 i P- 4 d'educació infantil. De l'experiència del curs passat ha sorgit l'interès i la proposta per continuar el projecte pel proper curs 2007-2008, tant per a l'etapa d'educació infantil com per a primària.

El possible establiment de xarxes de relació entre els dos centres educatius, el CEIP La Jota i el CEIP 25 de Setembre podria ser un important suport tant per a l'enriquiment mutu (millorar la comprensió del projecte, compartir bones pràctiques i recursos didàctics), com per a la satisfacció i autoestima dels mateixos equips.

Tanmateix, el treball conjunt fet a l'escola de la població veïna de Rubí ens han donat una visió més àmplia per poder valorar possibles aplicacions en poblacions diferents. De fet, els mestres dels claustres del Ceip Benviure de Castellbisbal i del Ceip Pau Casals de Rubí també hi estan interessats i el voldrien implementar.

Aquest projecte ha estat dirigit especialment als tres nivells del segon cicle d'educació infantil, però la prova pilot feta a partir del treball conjunt amb el mestre responsable de la tutoria de 6è del CEIP La Jota,(amb l'aprovació de l'equip directiu i els companys de cicle), ens anima a pensar que també es pot aplicar en altres

nivells i formats didàctics, contextos i àmbits diferents, com la Llar d'infants, Primària i Secundària.

8.- ANNEXOS

8.1 Relació dels serveis, associacions i entitats que ofereix el municipi de Badia del Vallès.

Ajuntament

Mercat municipal

Centre d'Atenció Primària

Unitat de Salut Mental USM (ubicada al CAP)

Escola bressol La Mainada (municipal i de la Generalitat de Catalunya)

Escola bressol La Llavor (municipal i de la Generalitat de Catalunya)

Casal infantil (s'hi duu a terme l'Escola de família, entre altres activitats, on hi ha una ludoteca)

CEIP La Sardana

CEIP La Jota

CEIP Las Seguidillas gràfica

CEIP La Muñeira

IES Federica Montseny (projecte PROA...

IES Badia del Vallès (projecte PROA...

Unitat d'Escolarització Compartida

Escola taller 14 d'abril

Instal·lacions esportives municipals

Casal de joves

Casal cívic de titularitat de la Generalitat de Catalunya

Biblioteca Municipal Vicente Aleixandre

Llar del jubilat i pensionista

Deixalleria

Oficina de Benestar Social i Família

Centre Obert Mediterrània

Serveis Educatius Vallès Occidental VII

Punt d'Informació i Atenció a les Dones (SIAD)

Escola de Persones Adultes

Punt d'Informació Juvenil

Església Mare de Déu de la Mercè

8.2 . Alguns dels principals factors de risc i/o vulnerabilitat i de protecció en l'àmbit educatiu.

PERSONALS	RELACIONS AMB L'ESCOLA	FACTORS DE RISC	FACTORS DE PROTECCIÓ

Quadre 1.- Personals de relació amb l'escola.

PERSONALS	RELACIONS AMB EL GRUP D'IGUALS	FACTORS DE RISC	FACTORS DE PROTECCIÓ

Quadre 2.- Personals en relació amb el grup d'iguals.

PERSONALS	RELACIONS AMB L'ENTORN	FACTORS DE RISC	FACTORS DE PROTECCIÓ

Quadre 3.- Personals, relació amb el seu entorn proper.

9.- BIBLIOGRAFIA

Per aproximar-nos al **context** de la recerca :

- OÑATE,J. QUINTANA, A. (2005) *Primera història de Badia del Vallès* Centre Cultural Nova Badia: Badia del Vallès.

Per introduir-nos a la **metodologia** centrada en l'àmbit de les perspectives participatives :

- AINSCOW,M, HOPKINS, D.;SOUTWORT,G;WEST,M.(2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Narcea Ediciones: Madrid
- RUIZ,J.I. (2003) *Metodologia de la investigación cualitativa*. Deusto. Bilbao
- MONTERO,M.(2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Paidós: Buenos Aires.
- MONTERO,M.(2003) *Teoria i pràctica de la psicología comunitaria*. Paidós: Buenos Aires.
- VALLÈS,M.(2003) *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis : Madrid.

Per tal d'establir un **marc teòric** sobre el concepte de resiliència :

- KOTLIARENCO,M y DUEÑAS,V.(1992) *Vulnerabilidad versus resiliencia: una propuesta de acción educativa. Derecho a la infancia 3er.Bimestre. Santiago de Chile*.
- MORCHIO de UANO,L. (2000). *La construcción de autoimágenes positivas en los alumnos*. Revista Novedades educativas, N 116
- HENDERSON,E. (2005) *Resiliencia en la escuela*. Paidós; Barelona

- MELILLO,A.NÉSTOR.E.(2005). *Resiliència. Descubriendo las propias fortalezas*. Paidós: Barcelona.
- HENDERSON,E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Gedisa: Barcelona.
- BARUDY,J. DANTAGNAN, M. (2005) *Los buenos tratos a la infancia*. Gedisa: Barcelona.
- RUTTER,M. (1985) *Resilience in the face of adversity : protective factors and resistance to psychiatric disorder. British Journal of Psychiatry*, vol.147,pp.589
- CYRULNIK,B. (2002).*Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa: Barcelona.
- BARUDY,J. MARQUEBREUCQ,P.(2006). *Hijos e hijas de madres resilientes*. Gedisa: Barcelona.

Per ampliar **coneixements** i compartir-los amb el grup focal :

- CYRULNIK,B. (2004) *Del gesto a la palabra. La eteologia de la comunicació en los seres vivos*. Gedisa: Barcelona.
- TORRALBA, F.(2006). *L'art de saber escoltar*. Pagès: Lleida.
- DIOTIMIA *El perfume de la maestra*. Icaria: Barcelona.
- PANCHON,C.(1998) *Manual de pedagogia de la inadaptación social*. Dulac:Barcelona
- SANCHEZ,C.(2006) *Violencia física y construcción de identidades*. Graó : Barcelona .
- ARNAIZ,V. (2004) *Jugant,jugant... L'ofici de créixer* Graó: Barcelona
- MORGADO, I (2007). *Emociones i inteligencia social*. Ariel: Barcelona.

- GARDNER,H. (2005) *Intel.ligencias múltiples*. Paidós : Barcelona.
- PALOU,S. (2005) *Sentir i créixer. El crecimiento emocional en la infancia*. Graó .Barcelona.

PLANES WEB

Departament d'educació

<http://www.xtec.cat>

Institut d'observació de la infància

<http://www.ciimu.org>

Organització Mundial de la Salut

<http://who.int>

Altres documents sobre Resiliència

- <http://WWW.grif.ub.org>
- <http://www.hospvd.ch/public/chuv/bdfm/cdsp/selection/resilience.pdf>
- <http://www.bice.org/telechar/rxd/vanistendael-resilience.doc>
- <http://www.adolec.org/pdf/Resilx9.pdf>
- <http://www.uv.es/-colomerj/adolescencianevo.htm>

