

ANNEXOS

Treball de Final de Grau de Psicologia

RAURELL CAMPS, Ariadna

4rt curs del Grau de Psicologia

Tutora: Mila Naranjo Llanos

Treball Final de Grau

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

Vic, maig de 2014

Contingut

	Pàg.
1 Introducció	3
2 Instruments de recollida de dades	4
2.1 Pauta d'observació estructurada.....	4
2.1.1 Plantilla.....	4
2.1.2 Pauta d'Observació 1	11
2.1.3 Pauta d'observació 2	23
2.1.4 Pauta d'observació 3	35
2.1.5 Pauta d'observació 4	47
2.1.6 Pauta d'observació 5	60
2.1.7 Pauta d'observació 6	72
2.1.8 Pauta d'observació 7	84
2.1.9 Pauta d'observació 8	96
2.1.10 Pauta d'observació 9	108
2.2 Transcripció de l'entrevista semiestructurada	120
2.2.1 Transcripció.....	120
3 Programacions del "BON DIA"	125
4 Acreditació Ètica.....	130

1 Introducció

En aquest document adjunt s'exposen de manera ordenada i estructurada els annexos en format paper els quals permeten la comprensió i aclariment relacionat al treball de final de grau de Psicologia titulat com a; *“Estudi de cas: Inclusió de l'alumnat amb dificultats en l'aprenentatge a l'aula ordinària. Atenció a la diversitat amb el suport USEE”*.

En els següents apartats, hi trobareu els instruments utilitzats en forma de plantilla prèvia, i un cop recollides les dades, la transcripció i posterior interpretació que se'n va realitzar, a més d'altres documents que s'han esmentat en l'informe de recerca.

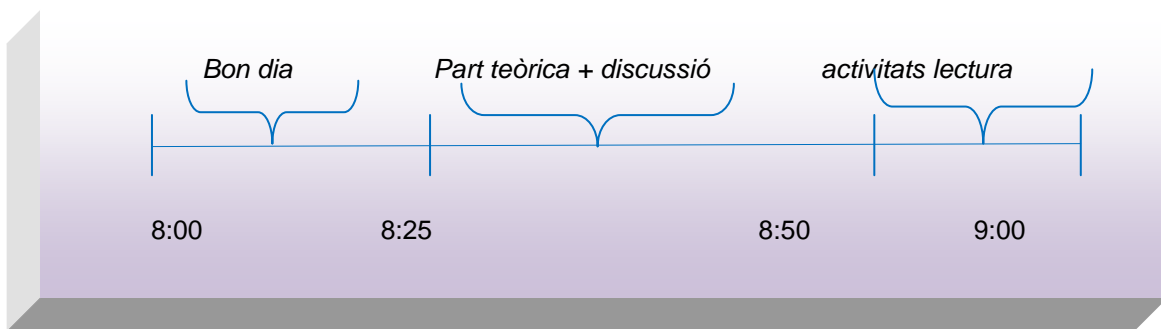
2 Instruments de recollida de dades

2.1 Pauta d'observació estructurada

2.1.1 Plantilla

- **CONTEXT D'AULA**

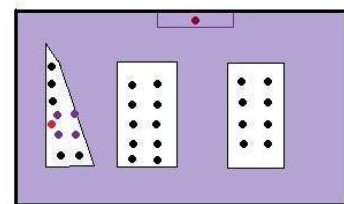
(En el requadre següent es descriurà la temporalitat de les diferents activitats així com una paraula o frase clau per a definir-les. A continuació hi apareix un exemple clarificador.)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic** (suplement de croquis on hi apareix la distribució física dels assistents a l'aula)
- **Context temporal**



LLEGENDA:

- Professorat
- Alumnat USEE
- Resta alumnes

- **INICI DE L'ACTIVITAT**

- **Hi ha presentació del què faran?**
- **Qui i com inicia aquesta presentació?**

- el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?
- els alumnes intervenen?

- hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?
- Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?
 - SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?
 - NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?
- DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT (el perquè, el què i el com de l'activitat)
 - Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?
 - Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)
 - Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?
 - El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)
 - Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuint significats?
 - Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?
 - El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb més necessitats de suports que la resta?
- FINAL DE L'ACTIVITAT
 - Com s'acaba l'activitat?
 - Què es destaca dels continguts treballats?
 - Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)

- El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?
 - Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?
 - Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?
 - El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?
 - Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?
- **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**
 - Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?
 - Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).
 - Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?

- Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?
 - Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?
 - En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?
 - Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?

Factors interpsicològics

- **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**
 - **Entre professor i alumnes**
 - Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?
 - **SÍ**: entre tots els alumnes?
 - **NO**: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?
 - Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?

- **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dóna a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?*

- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?*

- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?*

- **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?**

- Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?

- **SÍ: com?**
- **NO**

- Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?

- **SÍ: com?**

- Potenciant l'explicació del propi punt de vista
- Fent conscients als alumnes sobre el què saben i el què no a través del treball cooperatiu entre alumnes
- Realitzant activitats d'autoconeixement a partir d'activitats d'empatia i de converses

- **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?

- **CONTEXT EXTERN- pati/oci (focalització als alumnes amb majors dificultats d'aprenentatge-índex del grau d'inclusió)**

Dades de l'alumne/a

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Nom:- Data:- Escola i classe:- Temps d'observació: |
|---|

- Activitats a l'hora del joc
 - Què realitza l'alumne/a durant l'estona del pati (córrer, joc amb material, jocs agressius, baralles, converses amb altres companys)?
- Actitud
 - Com es comporta l'alumne/a durant l'estona del joc (tipus d'actitud que adopta)?

- Relació amb els altres companys
 - Interrelacions durant el joc (joc individual, joc en grup petit, joc amb parella, canvi de companys, mostra dependència, agressiu en el joc, etc.)

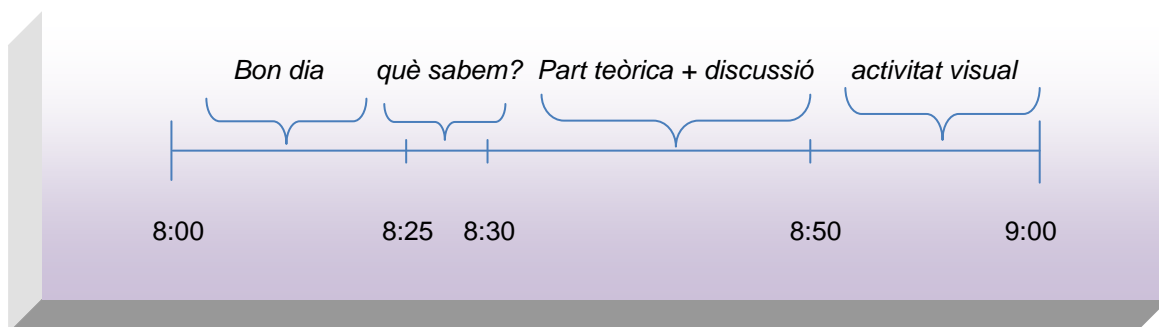
- Relació amb els adults
 - Relació amb el professor (demanda d'atenció, freqüència de la demanda, queixes, demanda de protecció, quina resposta dona el mestre? etc.)

- Normes i hàbits
 - S'avalua la capacitat d'acceptació de les normes del pati (respecta horaris, fa cas del timbre, accepta les normes, mostra actituds incíviques, etc.)

2.1.2 Pauta d'Observació 1

- **CONTEXT D'AULA**

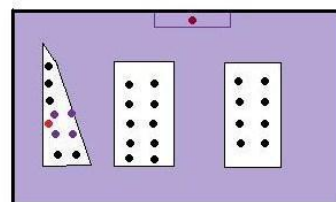
-ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** consisteix en una classe amb una ràtio de 27 alumnes, la distribució espacial dels participants és heterogènia, essent tres fileres de taules per parelles en excepció de la columna esquerra del professor, on només hi ha un alumne per taula. El material utilitzat és el llibre de text, la pantalla digital on s'hi projecte el llibre de text que s'utilitza i el llibre adaptat de l'assignatura per a un alumne de la USEE. En referència a la decoració, les parets estan cobertes de treballs i murals realitzats pels propis alumnes, el calendari escolar 2013-14 i frases motivacionals i de "ser persona".
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament el 10 de febrer del 2014 (8:00h - 9:00h). L'assignatura és la de Ciències Socials, Geografia i Història, unitat didàctica de la qual correspon al tema 4: la colònia catalanoaragonesa.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** S'inicia la classe amb una dinàmica diària: mirant un vídeo realitzat per un grup d'alumnes, companys seus, de 3r i 4rt d'ESO. El vídeo de "bon dia" titulat (cada dia diferent) com a "digues no a l'alcohol" té l'objectiu de fer prevenció en aquest aspecte atenent a les conseqüències que provoca el consum d'aquest tant en adolescents com en adults. A continuació, la professora fa unes preguntes que donen peu a la discussió en el grup classe: "què en penseu?", "quines sensacions us aporta?" "quina frase us ha sobtat?" etc.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació l'introdueix el professor, encara que és una dinàmica plantejada per un grup d'alumnes d'altres cursos. A continuació, s'inicia amb la classe dirigida al temari corresponent.
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?**
-
 - **els alumnes intervenen?** Sí, quan es fa la reflexió sobre les preguntes que estan adjuntes al vídeo proposat per el dia d'avui, però la participació disminueix quan el contingut que es tracta és el de l'assignatura en si.
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí, amb l'objectiu de delimitar fins a on s'ha tractat la teoria del llibre i si els alumnes han adquirit els coneixements anteriors a la sessió d'avui per a poder continuar aprenent.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** No, la professora no exposa als alumnes el què es farà durant tota la classe, és a mesura que van realitzant les activitats, que explica l'activitat següent.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant de la realització dels exercicis és bona, encara que existeixen algunes queixes. Els alumnes amb més necessitats de

suport no reaccionen, de manera que es mostren aparentment passius a l'activitat conjunta d'aula.

- **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?**

○ **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT** (el perquè, el què i el com de l'activitat)

- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora, la professora de la USEE i els alumnes en la seva totalitat.
- **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** l'activitat és de tipologia teòrica, de manera que no hi ha participació activa per part de tots els alumnes ni es formen grups.
- **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** La classe teòrica és posada en comú al grup classe, l'índex de participació de l'alumnat és bastant alt, encara que els alumnes amb major dificultats no mostren interès per a la participació, i, per la seva banda, el professor, tampoc potencia l'aprenentatge d'aquests. En referència als alumnes assistents a la USEE, no tenen motivació intrínseca de cara a la participació ni a l'aprenentatge en el grup d'aula.
- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** No, no hi ha el mateix tracte. Sí que el professor potencia la interacció i la intervenció dels alumnes, però per contra, els alumnes amb majors necessitats no es potencia. El rol de la professora de la USEE a l'aula és vist per

al professor com la persona que ja aporta les ajudes ajustades i contingents a l'alumne necessitat d'aquesta ajuda, i es tendeix a fer un traspàs de responsabilitat cap a ella.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuïnt significats?** Durant aquesta observació en aquesta situació d'ensenyament i aprenentatge, l'aprenentatge es duu a terme per repetició en els moments que es dicten els apunts, però, alhora, existeixen parèntesis espontanis del professor o dels alumnes que enceten una petita discussió en el grup-classe.

- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa és el relacionat al tema 4: la colònia catalanoaragonesa. La totalitat dels alumnes treballa aquest temari, encara que la professora de la USEE dóna suport dins de l'aula en dos dels alumnes. Les ajudes són ajustades, de manera que el suport aportat va des de la constant repetició dels conceptes teòrics que la professora dicta a l'alumnat fins a una ajuda basada en la simple organització de la llibreta.

- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb més necessitats de suports que la resta?** No, el contingut és el mateix, encara que els materials el qual disposen els alumnes són diferents. Per una banda, es treballa a partir del llibre de text global a tot l'alumnat, i per l'altra, alguns alumnes que gaudeixen del suport USEE, treballen amb un llibre que resulta ser una versió adaptada del mateix llibre d'aula.

- **Quin és el mètode d'ensenyament del professor? Potencia un aprenentatge per descobriment o per repetició? És el mètode més adequat per l'activitat en concret?** L'aprenentatge és per repetició, el considero el mètode més adequat en la situació observada, ja que es fa discussió

intermitent, s'aclaren dubtes i s'expliquen, per part del professor, els perquè i la opinió de l'alumnat també és valorada positivament.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.
- **Què es destaca dels continguts treballats?** No es duu a terme un tancament de l'activitat
- **Es fa una recol·lecta dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** No es recullen els punts principals
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** l'espai de temps dedicat a aquesta tasca és durant el desenvolupament de l'activitat.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

▪ DIMENSIÓ COGNITIVA:

- **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?**

Davant la diversitat de l'alumnat, i per tant, el seu propi NDP, la professora realitza actuacions amb l'objectiu de conèixer la situació dels alumnes i poder conèixer buits de contingut i possibles desequilibris cognitius en cadascun d'ells. Situacions com: preguntes, l'error propi amb finalitat de ser descobert pels alumnes o bé les definicions de conceptes a relacionar amb altres

fan que es vetlli per conèixer en tot moment els coneixements que estan assimilats i els que no (coneixença del procés d'aprenentatge). Tot i així, els alumnes amb majors dificultats, al tenir un suport USEE, la professora no té en compte els seus coneixements previs ja que no es dirigeix cap a ells en la majoria dels casos.

- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** Es potencia les intel·ligències vinculades als continguts curriculars (lògica-matemàtica i lingüística), ja que només s'explora, per part de la professora, l'assimilació d'uns continguts. Els altres tipus d'intel·ligències, ja siguin les presents als afectes afectius i emocionals, apareixen en forma de verbalitzacions dels alumnes a través de les respostes que donen al grup classe. Aquestes respostes són acceptades per la professora, però no es recolzen en gran mesura.
- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Sí, l'ús de tècniques discursives i enfocades a saber els coneixements dels alumnes són utilitzades per la professora. Exemplificació: aclaracions i preguntes sobre aspectes sorgits del contingut d'aprenentatge "sabeu què és una plaça musulmana?". A més de la tasca de caràcter informativa (sobre el nivell on es troba l'alumne) per a la tasca de la professora, també es potencia l'autoconeixement del propi procés d'aprenentatge dels alumnes: la capacitat metacognitiva és potenciada per a la professora a través de la tècnica del *falç error*. Exemplificació: "la professora realitza un error premeditat a la pissarra digital assenyalant el què vindria a ser la colònia catalanoaragonesa, però encerclant dos països de més, els quals no en formaven part d'aquesta. A partir d'aquesta actuació, se'ls hi

demana als alumnes on es troba l'error i demana un voluntari per a que el corregeixi”.

- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** No. El contingut d'aprenentatge és totalment descontextualitzat de la realitat, ja que són fets històrics.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** No es dóna un treball en estratègies d'aprenentatge, ja que la sessió està focalitzada en transmetre coneixements per instrucció.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes? Com és aquesta ajuda amb els alumnes amb més necessitats educatives (material adaptat, P.I, assistent, els propis companys de classe l'ajuden...)?** Els continguts de la sessió són els marcats per el llibre de text d'aula, el qual, en aquesta assignatura, és una eina diària i que marca el funcionament de les classes. La professora duu a terme accions per a saber fins on es troben els seus alumnes en tot moment, sent les preguntes directes i durant la discussió que es dóna a l'aula entre alumnes i professora quan s'aprecia el nivell d'aprenentatge. En relació als alumnes amb majors necessitats de suport, tenen a la sessió una professora de la USEE, la qual és la que els hi dóna les activitats a realitzar per deures, encara que durant la classe estiguin a l'aula, disposen d'un material adaptat al seu nivell de desenvolupament real, el qual, en ocasions, no concorda amb el temari que s'explica, ja que el llibre és una versió reduïda del llibre d'aula. Aquest fet crea dissonàncies cognitives entre els alumnes amb majors dificultats, ja que els seus esquemes mentals, en ocasions, no tenen la suficient informació emmagatzemada per a poder aprendre significativament el què s'està explicant en el moment, ja que alguns continguts previs no estan assolits.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?** No, no s'han donat situacions.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** No hi ha hagut situacions de retroalimentació positiva ni feedback motivacional.
 - Com és aquest feedback especialment amb els alumnes amb dificultats?
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** -x-
- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** -x-
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** La sessió observada hi tenen cabuda tots els alumnes, encara que la participació no es dóna de manera equitativa. Per una banda, l'alumnat amb majors necessitats de suport forma part, igual com els seus companys, del context d'aula, actuació inclusiva, però realment, el nivell de participació i de sentit de pertinença que té l'alumne amb majors dificultats com a membre del grup és escaç.
 - **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No. Encara que l'alumnat tingui assumit que entra a l'aula una altra professora, a més de la pròpia, quan els alumnes amb majors dificultats estan

presents a la classe, el nivell de socialització, integració i acceptació social no és l'òptim. Les actuacions separatistes, les quals exclouen a l'alumnat a treballar fora de l'aula, com serien durant les classes de matemàtiques, llengua catalana i castellana i anglès, influeixen negativament al sentiment de pertinença i a la cohesió del grup classe.

- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Malauradament, aquest és un aspecte totalment a millorar. La localització física d'aquests alumnes a l'aula està guiada per a un objectiu de comoditat per a la professora de la USEE i no pas per fomentar la participació de l'alumnat, i per tant, l'aprenentatge. Així doncs, els pupitres dels alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, els quals estan assentats tots ells junts, són al fons de l'aula.
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor?** O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells? Les barreres per a l'aprenentatge no vindrien donades per a un possible "etiquetatge", ja que en cap moment han aparegut situacions de rebuig o burla per part dels companys. S'estableix a l'aula unes relacions d'indiferència cap als alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, ja que el grup no està del tot cohesionat, sobretot en referència als alumnes amb majors dificultats d'aprenentatge.

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

• **Entre professor i alumnes**

- Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

Sí.

- **SÍ: entre tots els alumnes?**

- **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?** Les actuacions de la professora, sobretot el seu paper durant la discussió que s'enceta sobtadament, estaven dirigides als alumnes sense necessitats reiterades d'ajudes.

- **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Sí, es procura que els coneixements es vagin adquirint i s'aprenquin significativament. És a través de les aclaracions, les preguntes durant les discussions i les posades en grup quan la professora fa aquestes reformulacions.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent? Aquest mecanisme d'influència educativa no es dona clarament en la sessió observada. Al ser una classe majoritàriament teòrica, no s'ha pogut detectar prou bé el grau i el moment en què es troba aquest traspàs.

- **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes? -x-**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials? -x-**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dóna a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Individualista, la interacció entre alumnes només es dóna durant el període de discussió que s'enceta a l'aula, i en cap moment apareixen situacions d'ajuda, ja que els dubtes i les aportacions els expressen al gran grup i els respon la professora.
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* En la sessió, no hi ha activitats clares d'ajuda mútua entre l'alumnat, prèviament planejat. Les situacions es donen per la pròpia interacció espontània dels propis alumnes. D'aquesta manera, es pot dir que no hi ha una aprofitament dels beneficis de la interacció entre alumne durant aquesta sessió.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* No, s'esdevé un aprenentatge instructor, encara que existeix la discussió intercalada com a recurs al sorgiment de dubtes, aclaracions i interacció conjunta.
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?** La interacció entre alumnes és escassa durant aquesta

sessió, però quan es dona, existeixen barreres als alumnes amb majors dificultats que impedeixen la participació.

- Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: *El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord? Sí.*
 - **SÍ: com?** A través de la discussió en gran grup.
 - **NO**

- Regulació mútua a través del llenguatge: *el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?*
 - **SÍ: com?**
 - Potenciant l'explicació del propi punt de vista
 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

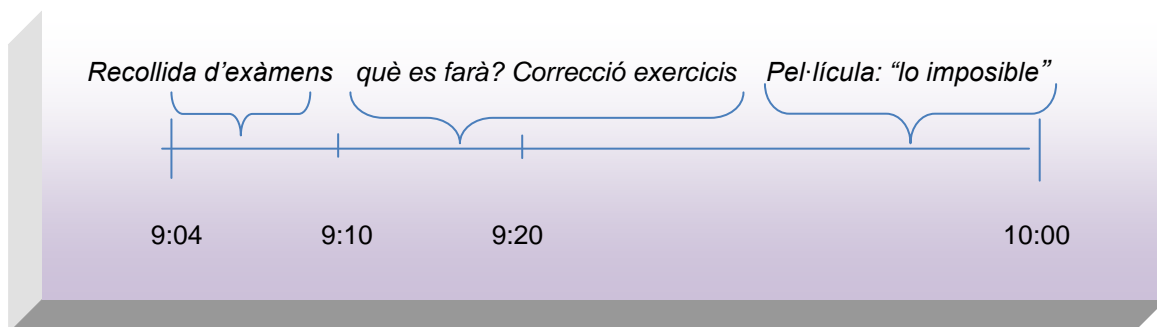
- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: *Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?*

Sí, davant de la bona resposta o la interessant reflexió sobre una idea, els alumnes expressen a mode verbal i no verbal, la seva sorpresa i interès pel què diu el seu company o companya. Cal destacar però, que la nul·la participació voluntària i no voluntària dels alumnes amb majors dificultats fa que no rebin recolzament social per part dels seus companys.

2.1.3 Pauta d'observació 2

- **CONTEXT D'AULA**

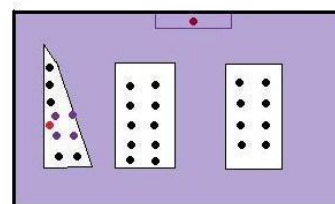
ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** consisteix en una classe amb una ràtio de 27 alumnes, la distribució espacial dels participants és heterogènia, essent tres fileres de taules per parelles en excepció de la columna esquerra del professor, on només hi ha un alumne per taula. El material utilitzat és el llibre de text, la pantalla digital on s'hi projecte el llibre de text que s'utilitza i el llibre adaptat de l'assignatura per a un alumne de la USEE. En referència a la decoració, les parets estan cobertes de treballs i murals realitzats pels propis alumnes, el calendari escolar 2013-14 i frases motivacionals i de "ser persona".
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament el 10 de febrer del 2014 (9:00h - 10:00h). L'assignatura és la de Ciències Naturals, unitat didàctica de la qual correspon al tema 5: fenòmens naturals.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** La professora passa llista i els alumnes entreguen l'examen firmat pels seus cuidadors. A continuació, la professora explica les dues activitats que duran a terme durant la sessió. La primera consisteix en la correcció dels exercicis que tenien els alumnes per deures, i la segona, consistia en la visualització de la pel·lícula "lo imposible", la qual els alumnes reaccionen positivament i amb entusiasme davant d'aquesta última.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?**
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?**
No, ja que no s'ha treballat amb el llibre, no més exposa el què duran a terme durant la sessió.
 - **els alumnes intervenen?** No hi ha senyals d'activitat conjunta durant la presentació.
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** La professora fa esment dels conceptes tractats a la sessió anterior, posant en especial èmfasi els conceptes d'accidents geogràfics amb l'objectiu de relacionar-ho amb l'activitat que duran a terme durant la sessió.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** Al ser una sola l'activitat que duran a terme, aquesta s'explica al principi de la sessió. L'activitat proposada per la professora consisteix en l'inici de la visualització de la pel·lícula "lo imposible", la qual s'acabarà la sessió diferent i a mode de reflexió, realitzaran (el la pròxima sessió) una fitxa de treball en parelles a la sala d'ordinadors.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant la visualització de la futura pel·lícula és extremadament bona, de manera que hi ha força acceptació d'aquest canvi en la rutina de l'aula.

- **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?**
- **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT** (el perquè, el què i el com de l'activitat)
 - **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora, la professora de la USEE i els alumnes en la seva totalitat.
 - **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** l'activitat de correcció dels deures es duu a terme de forma conjunta, de manera que la professora assenyala a un alumne/a perquè contesti l'exercici que se li marca, s'enceta un torn de preguntes en relació a cadascun d'ells i en algunes preguntes, apareix un grup de discussió el qual la professora trenca.
 - **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** L'activitat de correcció dels exercicis per deures és a mode d'explicació de cadascun dels alumnes. D'aquesta manera, la professora, la qual assenyala a l'atzar a alguns alumnes perquè contestin les preguntes que ella va dictant, es mostra firma i dictadora, i no dóna oportunitat als alumnes a encetar un grup de discussió. En el moment que algun exercici dóna peu al dubte i el grup classe comença a debatre, la professora el talla; els dubtes i les solucions les aporta la professora. En referència als alumnes assistents a la USEE, no tenen motivació de cara a la participació ni a l'aprenentatge en el grup d'aula. La professora de la USEE aporta els ajuts que necessiten ("va, obra el llibre a la pàgina 35, ja ho has entès el què ha dit la professora".. dictant els apunts, repetint el què la professora deia al grup classe, etc.") els alumnes de la USEE i, tal com expressa la pròpia professora de la USEE, realitza una tasca de "policia".

- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.** No hi ha actuacions per part de la professora sobre acords en objectius.

- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** No, no hi ha el mateix tracte. El treball a l'aula quan es corregeixen els exercicis, el rol predominant és el de la professora. El rol de la professora de la USEE a l'aula és vist per al professor com la persona que ja aporta les ajudes ajustades i contingents a l'alumne necessitat d'aquesta ajuda, i es tendeix a fer un traspàs de responsabilitat cap a ella.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuïnt significats?** Durant aquesta observació en aquesta situació d'ensenyament i aprenentatge, l'aprenentatge es duu a terme per repetició, en l'activitat de correcció dels exercicis. Durant l'activitat de visualització de la pel·lícula, no es produeix interacció entre els alumnes, i si apareix, la professora demana silenci.

- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa és el relacionat al tema 5: els fenòmens naturals. La totalitat dels alumnes treballa aquest temari, encara que la professora de la USEE dóna suport dins de l'aula en dos dels alumnes. Les intervencions de la professora de la USEE en aquesta sessió són escasses ja que els alumnes de la USEE no tenien fets els exercicis que la resta dels alumnes tenien per deures, tampoc se'ls hi va demanar.

- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb més necessitats de suports que la resta?** No, el contingut és

el mateix, encara que els materials el qual disposen els alumnes són diferents. Per una banda, es treballa a partir del llibre de text global a tot l'alumnat, i per l'altra, alguns alumnes que gaudeixen del suport USEE, treballen amb un llibre que resulta ser una versió adaptada del mateix llibre d'aula.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.
- **Què es destaca dels continguts treballats?**
- **Es fa una recol·lecta dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** –x-
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** –x-

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** La unitat didàctica la qual estan desenvolupant en aquesta sessió ja ha estat treballada en les sessions anteriors. Els alumnes disposen ja d'un cert coneixement sobre els conceptes els quals es parlen a la classe. És durant l'activitat de correcció dels exercicis que tenien per deures quan la professora fa conscient al grup sobre els aprenentatges. Per tant, sí que es tenen en compte els coneixements previs, ja que el temari està basat en uns continguts que, segons sembla durant l'observació, van ser treballats al dia anterior.

- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** Està clar que la intel·ligència la qual es potencia a l'aula, basant-me estrictament amb aquesta observació, és la vinculada als continguts curriculars. Per una banda, existeix la reiterada pressió de la professora per a l'aprenentatge dels continguts que està donant, i per l'altre, les seves actuacions (exemplificacions: revisió d'una llibreta i no acceptació d'intel·ligència artística, o bé, argumentant i imposant una resposta sobre un exercici sense tenir en compte el punt de vista dels alumnes) potencien aquesta resposta educativa.
- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** És important assenyalar que durant el procés d'ensenyament i aprenentatge que es dona al context d'aula en aquesta sessió, la participació de l'alumnat és escassa ja que el clima d'aula no és del tot beneficiós per a l'aprenentatge. Així doncs, la majoria dels alumnes no participen durant la correcció dels exercicis, ja que aquests es veuen tallats per l'autoritat que transmet la professora cap a ells. Tot i així, en excepció de quan la demanda de resposta es dona de forma directa a l'alumne. És durant aquestes preguntes que impliquen a un sol alumne, quan es pretén reconèixer els coneixements que l'alumne/a té assolits en el moment, quins no i quins no té ben assimilats o dubta.
- **El què s'enseny a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** La contextualització dels conceptes teòrics és un aspecte que es pot palpar amb la visualització de la pel·lícula que a continuació de la tasca de correcció, es duu a terme. És durant aquesta visualització, quan la professora fa incisos sobre els diversos continguts; "com es deia aquest accident geogràfic que

acabeu de veure?” o bé “veieu les conseqüències que hem comentat sobre els efectes d’un huracà?”, etc.

- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes? Com és aquesta ajuda amb els alumnes amb més necessitats educatives (material adaptat, P.I, assistent, els propis companys de classe l’ajuden...)?** Sí, l’adaptació es dona tant de caràcter metodològic (professora de la USEE i llibre adaptat) com de contingut en els alumnes amb majors necessitats de suport. En relació a la resta dels alumnes, trobem que la majoria d’ells entenen els nous coneixements, encara que no podria assegurar que aquests són apresos significativament ja que la interacció referent en el triangle interactiu és pobre.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dona importància als aspectes afectius per part del professor?** D’igual manera que les diverses intel·ligències són un aspecte poc valorat per la professora de l’aula, no es potencia en cap moment els sentiments i emocions dels diversos alumnes en cada moment. A mode d’argumentació, trobem les reaccions dels alumnes davant les conseqüències devastadores que apareixen en la pel·lícula, reaccions com la de “tapar-se la cara” o bé verbalitzacions de “no vull continuar mirant-la” podrien ser de gran productivitat si es treballen per així reconèixer les pròpies emocions i saber-les afrontar a partir de la discussió i la posada en comú. Tot i la riquesa de la situació per a un observador extern, fidel al model constructivista, la professora no ho considerava rellevant, i per tant, demanava silenci entre els alumnes i que estiguessin alerta sobre quins continguts teòrics podien relacionar amb la pel·lícula.
- **Es potencia el sentiment de competència i l’autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de**

l'aplaudiment?). Les influències mútues i les interrelacions o feedbacks entre els diferents agents és escaç.

- *Com és aquest feedback especialment amb els alumnes amb dificultats?*

- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** En aquesta observació, no hi ha senyals de motivació ni de presa de decisions conjunta. Cal especificar que la professora no facilita la motivació i l'interès pels continguts cap a l'alumnat, sinó que existeix una certa rigidesa en el seu rol de professora, que dificulta aquest tracte més d'aspectes afectius de tant a l'hora de detectar-los com tenir-los en compte.
- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** Negatiu.

▪ **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)

- **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** No, existeix cert grau d'integració de l'alumnat amb majors dificultats, però aquesta integració només és relacionada, de manera explícita, amb l'assistència a l'aula. No es podria delimitar com a una aula inclusiva, ja que no compleix les característiques que les componen.
- **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No. Encara que l'alumnat tingui assumit que entra a l'aula una altra professora, a més de la pròpia, quan els alumnes amb majors dificultats estan

presents a la classe, el nivell de socialització, integració i acceptació social no és l'òptim. Les actuacions separatistes, les quals exclouen a l'alumnat a treballar fora de l'aula, com serien durant les classes de matemàtiques, llengua catalana i castellana i anglès, influeixen negativament al sentiment de pertinença i a la cohesió del grup classe.

- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup? Malauradament, aquest és un aspecte totalment a millorar. La localització física d'aquests alumnes a l'aula està guiada per a un objectiu de comoditat per a la professora de la USEE i no pas per fomentar la participació de l'alumnat, i per tant, l'aprenentatge. Així doncs, els pupitres dels alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, els quals estan assentats tots ells junts, són al fons de l'aula.**
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** Les barreres per a l'aprenentatge no vindrien donades per a un possible "etiquetatge", ja que en cap moment han aparegut situacions de rebuig o burla per part dels companys. S'estableix a l'aula unes relacions d'indiferència cap als alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, ja que el grup no està del tot cohesionat, sobretot en referència als alumnes amb majors dificultats d'aprenentatge.

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

• **Entre professor i alumnes**

- Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

- **SÍ: entre tots els alumnes?**

- **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?** Es tendeix a construir coneixement amb els alumnes sense necessitats educatives especials. La responsabilitat d'aprenentatge d'aquests alumnes és traspassada de la professora a l'altra professora de la USEE.

- **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements?** Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors? Sí, existeix en el treball a l'aula, una posada en comú dels exercicis els quals tenien per deures. Aquesta activitat ha permès reorganitzar els esquemes mentals dels alumnes que no tenien clars certs continguts, que no sabien realitzar alguns exercicis en concret, etc. Aquestes situacions de l'aula han permès que la professora pogués donar resposta a les necessitats de reestructuració cognitiva en cada moment. Aquest treball hauria pogut ser molt més efectiu si hi hagués hagut millor interacció i participació de tot l'alumnat, ja que l'índex d'interrelació i aprenentatge compartit no ha set molt elevat.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent? No s'ha pogut observar en aquesta sessió una situació que respongui clarament la pregunta de la pauta.

- **SÍ: com es dona aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Individualista, i en algunes ocasions competitiva. No ha succeït una veritable situació d'interacció entre professora, alumnes i contingut, ja que el rol de la professora ha esdevingut molt autoritari i restrictiu.
 - En el cas que sigui cooperativa, es treballa a partir d'aprenentatge cooperatiu o per col·laboració entre iguals?
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre-s'ho expliquen entre ells?)* No, existeix una metodologia d'instrucció de coneixement.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* No. Durant l'observació no hi ha cap mena d'activitat cooperativa, és

més, quan el grup d'alumnes intenta comentar uns conceptes els quals la professora en fa esment, aquesta mostra rigidesa i no deixa parlar als alumnes ja que pensa que no estan parlant sobre els continguts. L'únic indicatiu de treball per parelles és el que realitzaran la següent sessió, a mode de fitxes sobre la pel·lícula el quan estan veient. Està clar que la classe vol cooperar i treballar conjuntament, però existeix una barrera clara per a l'aprenentatge, que en aquest cas serien les actuacions de la professora. Probablement, la visió sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge de la professora correspondria amb una mirada més individualista.

- Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?
 - **SÍ, com?**
 - **No –x-**

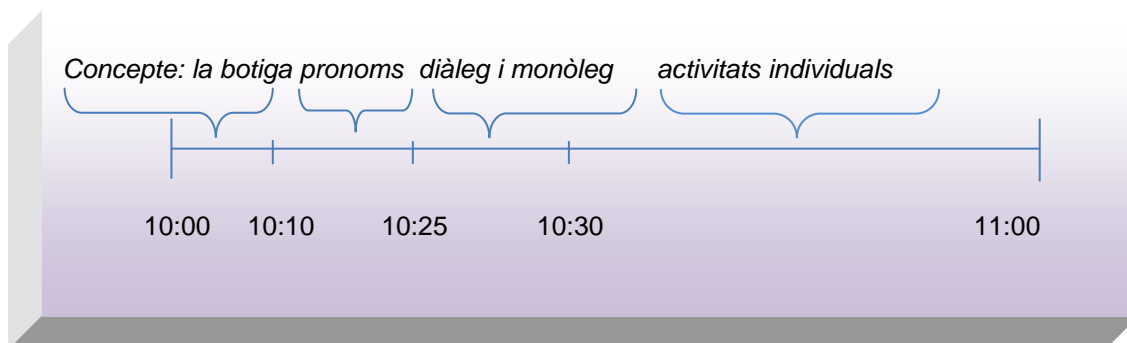
- Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?
 - **SÍ: com?**
 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat? –x-**

- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions? Les retroalimentacions es donen majoritàriament entre companys, però són interaccions positives que es donen només entre companys de pupitre, ja que no hi ha la suficient llibertat i/o comoditat per a dir-ho a l'aula.

2.1.4 Pauta d'observació 3

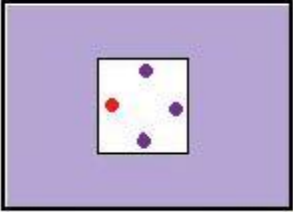
- **CONTEXT D'AULA**

ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** la ràtio de l'alumnat són de 2 alumnes i el professor, i en la meitat de la sessió, vora les 10:25 arriba la tercera integrant de la classe. Consisteix en l'aula USEE, de dimensions petites, a mode despatx, on hi ha una pissarra petita en una banda, una taula gran central i una altra encarada cap a la paret a la part esquerra. A la part dreta de l'aula hi ha uns prestatges plens de llibres i material divers. Al final de l'aula, hi ha una finestra que dóna al carrer principal de l'escola, on s'hi troba la porta d'entrada.
- 
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament el 10 de febrer del 2014 (10:00h - 11:00h). L'assignatura és la de Llengua Catalana, i es duu a terme en una aula externa per als alumnes amb necessitats educatives especials.

○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** Sí, se'ls hi comenta breument les activitats que duran a terme en la sessió d'avui, afirmant, per part del professor, que es farà fins a on s'arribi si es treballa correctament.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?**
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** Sí.
 - **els alumnes intervenen?**
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí, el professor fa un resum del què van donar a la classe anterior de Català, i demana els conceptes als alumnes en forma de pregunta directa.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** A mesura que es van acabant les activitats, el professor va comentant la següent activitat.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant les activitats és greument negativa. No mostren interès de cap tipus per a realitzar les activitats, hi ha faltes greus d'educació i respecte cap als companys (uns als altres) i el professor. El control d'impulsos en una alumna és un aspecte que no té massa habilitats.
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** -x-

○ DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT (el perquè, el què i el com de l'activitat)

- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** El professor de la USEE (psicopedagog) i els alumnes que necessiten el suport USEE.

- **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** l'activitat de "la botiga" es duu a terme de manera conjunta, on l'alumna llegeix la pregunta i l'altre alumne la respon (Ex: Noia: la botiga on es ven carn, com es diria? Noi: Carnisseria), la segona activitat, la dels pronoms i el diàleg i el monòleg es duen a terme individualment. En aquesta última, el professor li demana preguntes a l'alumna un cop s'ha llegit del llibre informació sobre el diàleg i el monòleg. Aquests conceptes es treballen de mode diferent; essent un llibre adaptat (*Estímul* 2n d'ESO: adaptació) i unes fitxes adaptades per un altre alumne.

- **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** Les posades en comú dels conceptes treballats són pobres. Clara desmotivació per les activitats, es tendeix al rebuig de l'altre. Frases com "¿todo esto escribes?, ¿no te cansas? !puuuf.. yo no podria, que pereza!" em deien a mi al veure la llibreta amb les anotacions de l'observació.

- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.** Existeixen estratègies per detectar en cada moment el nivell en què es troben els alumnes.

- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** aquest ítem estava encarat a detectar les possibles diferències entre les actuacions del professor davant la iniciativa pròpia de potenciar la participació de tot l'alumnat, però al ser una classe separada, la intervenció entre ells és poca, ja que en excepció de l'activitat de la botiga i els pronoms febles, on sí que hi ha construcció de coneixements conjunts a

través de l'ajuda de l'alumna a l'alumne, el contingut diferenciat és una barrera per a la interacció.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuïnt significats?** S'intenta un aprenentatge per atribució de significats, de manera que a través de suports, el professor ensenya als alumnes i s'assegura que ho han entès. La classe de suports que duu a terme són els següents: repetició de conceptes i/o comprensió d'enunciats, mostrar la columna on apareix la resposta, explicacions del perquè, repetició de frases per a la correcta pronunciació del català, assenyalar la frase quan s'està explicant aquesta, retro-alimentació quan s'encerta la resposta o bé que s'està treballant, subratllar les paraules quan no s'entenen per després demanar-ne el significat al professor o bé buscar-les al diccionari.

- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa és divers en el moment que un alumne sap uns coneixements i l'altre no. Hi havia una activitat que els dos alumnes tenien coneixements previs i deien correctament la resposta.

- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb més necessitats de suports que la resta?** El contingut és el mateix, encara que cada alumne va al seu ritme, amb més o menys adaptacions d'aquest.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.

- **Què es destaca dels continguts treballats? –x-**

- **Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** El fet de ressaltar les idees principals de cada contingut es dona durant la sessió per part del professor i també s'aporten tècniques d'estudi i de delimitació d'idees.

- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** No, l'espai per a dubtes ja és durant tota la sessió, ja que la interacció entre alumne/a i professor és freqüent durant tota l'hora.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?**
Especialment, el treball que es duu a terme parteix del NDR de cada alumne, el qual ja han estat delimitats els plans individualitzats de cadascun d'ells i d'elles.

 - **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detectin un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** La sessió d'USEE es caracteritza per a ser totalment flexible i adaptada a les necessitats dels alumnes que hi assisteixen. Així doncs, es valora tant aspectes conceptuals com elaborats, creatius o bé deductius. El què es valora és el progrés, i qualsevol indicatiu que permeti l'aprenentatge és potenciat pel professor.

- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** El treball sobre metacognició es directa, de manera que el professor es dirigeix directament a un alumne a través d'habilitats com les següents: repeticions de resposta, auto-explicacions de contingut, reflexions sobre si s'ha entès, etc. La correcció de frases orals o escrites per part del professor també potenciaria la metacognició dels alumnes, ja que com qualsevol correcció, dóna a l'alumne indicis de que algun coneixement no ha estat ben après i/o requereix de modificacions.
- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és funcional?** Sí, el grau en què els continguts són contextualitzats és millorable, tot i que existeixen indicis d'aquesta activitat de bona pràctica. Durant l'activitat del "diàleg i el monòleg", i un cop s'ha comentat la teoria sobre aquests, realitzen, en el grup, unes modificacions en el text escrit de la pròxima llegenda de Sant Jordi que es representarà a l'escola. Amb aquesta activitat, els conceptes teòrics que s'han treballat al moment, són posats en pràctica i amb una finalitat i significativitat per part dels alumnes.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** Davant les dificultats per assimilar els continguts presentats, es potencien tècniques d'aprenentatge enfocades a la delimitació d'idees. A mode d'argumentació, s'ensenya a l'alumne en qüestió els aspectes que s'ha de tenir en compte davant del contingut d'aprenentatge. En relació a les estratègies d'aprenentatge, aquestes no es potencien directament, sinó que es parteix de tècniques d'estudi.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes? Com és aquesta ajuda amb els alumnes amb més necessitats educatives (material adaptat, P.I, assistent, els**

propis companys de classe l'ajuden...)? Sí, el grau d'adaptació està delimitat al grau de desenvolupament dels alumnes, tenint en compte les seves capacitats i habilitats del moment. El treball està dirigit al progrés únic i exclusiu de l'alumne i hi ha un tracte individualitzat, que permet assolir necessitats més de tipus cognitiu i conceptual, però alhora, esdevé una barrera per a la socialització i la construcció de coneixement conjunt a l'aula amb la resta de companys.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?** Sí, existeix una dinàmica en l'aula USEE la qual està guiada per a la dedicació constant de cada un dels membres. Així doncs, la flexibilitat també és una característica essencial, ja que el procés d'ensenyament i aprenentatge varia segons la situació afectiva dels alumnes. Per exemplificar aquesta afirmació, el professor de la USEE va reconduir la classe per parlar conjuntament amb l'alumne que estava amb estat d'ànim depressiu.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** No s'han donat expressions verbals o no verbals explicatives, però, per la falta de cohesió entre alumnes, el reforç positiu no es dóna entre ells.
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** Sí, en ocasions, davant de la falta d'iniciativa i motivació dels alumnes (la majoria de vegades provocades per factors externs a la classe o per sentiment d'incompetència) obstaculitza clarament l'aprenentatge. En el moment que aquesta relació entre el contingut d'aprenentatge i l'alumne no és productiva, el professor

opta per a canviar el contingut, acotar-lo o bé contextualitzar-lo (en les ocasions que no ho està) com a tècniques de motivació de l'alumnat.

- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** Indirectament sí, perquè davant de la confiança i coneixença existent dels alumnes amb el professor, aquests aspectes ja es veuen integrats en les actuacions del professor. D'aquesta manera, el professor ja té coneixements sobre si l'actuació que està duent a terme l'alumne forma part d'una rebel·lió o bé d'una falta de coneixements per entendre i ubicar els continguts d'aprenentatge exposats.
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** La sessió observada no forma part dins del grup classe, sinó que els alumnes es troben separats dels seus companys. Aquest simple fet, ja seria per si, una actuació excloent. Davant l'atenció a la diversitat, s'entén que per donar un millor ajust als alumnes, aquests han d'estar fora l'aula, amb un mestre especialitzat (psicopedagog) en les assignatures que tenen majors dificultats.
 - **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** La sessió observada no permet resoldre la qüestió, ja que ens trobem davant d'una actuació separatista.
 - **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Bàsicament, en aquest

aspecte, els alumnes juntament amb el professor, estan assentats al voltant de la taula central.

- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** No podem extreure informació a causa de l'acció separatista.

Factors interpsicològics

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

- **Entre professor i alumnes**
 - Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?
Sí.
 - **SÍ: entre tots els alumnes?** Només es donen parcel·les d'intersubjectivitat en les ocasions on el professor creu que els alumnes tenen els suficients coneixements previs per entendre i construir conjuntament un coneixement entorn a un contingut. La qüestió del cas, és que aquest mecanisme d'influència educativa es dona escassament.
 - **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?**
 - **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Sí, es procura que els coneixements es vagin adquirint i s'aprenuin significativament. La

repetició i l'anàlisi per part del professor sobre l'adquisició o no d'un contingut d'aprenentatge és constant. Així doncs, hi ha un gran interès per vetllar en referència a aquest aspecte. Durant la sessió s'han desenvolupat suports en relació a aquesta creació de coneixements, i reformulació d'esquemes en el cas que siguin erronis, anoto; *repeticions de frases per a la pronunciació correcta del català, preguntes als alumnes sobre respostes i explicacions de perquè sobre un contingut, etc.*

○ Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: *Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?*

- **SÍ: com es dona aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?** Els suports constants en tots els alumnes són necessaris, de manera que el professor encara la seva actuació a ajudar de manera ajustada. Un cop tractat el contingut d'aprenentatge, el traspàs de responsabilitat és clar. Una situació exemplificativa podria ser durant la realització de les modificacions del diàleg de Sant Jordi, on, en base la teoria del monòleg i el diàleg treballades prèviament, i , amb assimilació d'aquest, es dona aquest mecanisme d'influència educativa, ja que és un clar detonant d'autonomia de l'alumna.
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials? -x-**

- **Entre alumnes**

○ *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Majoritàriament és una situació individualista, ja que el NDR de cadascun

dels alumnes és molt diferent. Tot i així, en algunes situacions, sobretot en la creació de parcel·les d'intersubjectivitat, encara que són escasses, es dona interacció entre els alumnes, tot i que no la podríem classificar com a cooperativa.

- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre-s'ho expliquen entre ells)?* En la sessió, no hi ha activitats clares d'ajuda mútua entre l'alumnat, prèviament planejat.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* Al ser una classe, en aquesta observació, de dos alumnes, totes les activitats en què estiguin realitzant els mateixos continguts, aquests es treballen en parelles, si es pot

- **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?** La interacció entre alumnes és escassa, es requereix un treball de cohesió.

- *Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?* Existeix en aquesta sessió una activitat que consistia en aportar cadascun dels alumnes la seva opinió i modificacions en referència a la modificació del monòleg de Sant Jordi, però no ha set possible per la falta de temps
 - **SÍ: com?**
 - **NO**
- *Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?* No

s'han donat casos que permetin afirmar aquest mecanisme d'influència educativa.

- **SÍ: com?**
- **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

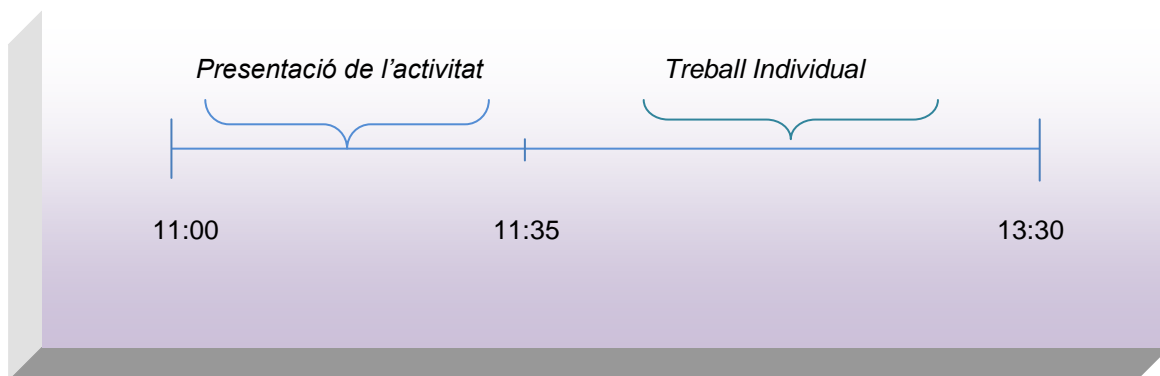
- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?

La cohesió del grup d'alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge que s troben dins de l'aula USEE, no és positiva, de manera que les retroalimentacions bàsicament venen donades pel professor.

2.1.5 Pauta d'observació 4

- **CONTEXT D'AULA**

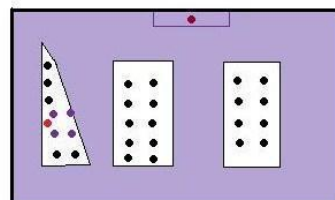
ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** consisteix en una classe amb una ràtio de 27 alumnes, la distribució espacial dels participants és heterogènia, essent tres fileres de taules per parelles en excepció de la columna esquerra del professor, on només hi ha un alumne per taula. El material utilitzat és el llibre de text, la pantalla digital on s'hi projecte el llibre de text que s'utilitza i el llibre adaptat de l'assignatura per a un alumne de la USEE. En referència a la decoració, les parets estan cobertes de treballs i murals realitzats pels propis alumnes, el calendari escolar 2013-14 i frases motivacionals i de "ser persona".
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament el 10 de febrer del 2014 (11:00h – 13:30h). L'assignatura és la d'Educació Visual i Plàstica, la qual l'idioma el qual s'imparteix l'assignatura és l'Anglès.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** Sí.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació l'introdueix el professor, dient que tenen l'hora de la classe per realitzar una làmina on s'ha de realitzar unes figures geomètriques a mode de superposicions, penetracions, etc.
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** No, no hi ha llibre com a material de l'assignatura.

 - **els alumnes intervenen?** Sí, demanen dubtes i aspectes sobre com realitzar la tasca correctament. La predisposició de l'alumnat és bona, encara que els alumnes amb majors dificultats, amb insistència de la professora d'USEE, treballen correctament.

 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** No, ja que és un tema nou.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** Sí, hi ha una explicació, en la llengua anglesa, sobre el què han de fer durant l'activitat. La professora els hi mostra un exemple del resultat que han d'obtenir.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant de la realització de l'exercici és bona.

 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?**

○ **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT** (el perquè, el què i el com de l'activitat)

- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora, la professora de la USEE i els alumnes en la seva totalitat.
- **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** l'activitat es duu a terme individualment, ja que cadascun dels alumnes ha de fer la seva pròpia tasca.
- **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** No hi ha posada en comú, excepte quan els alumnes demanen dubtes a la professora i aquests dubtes són els mateixos per a tots. Llavors, es comenta a mode de grup sobre la realització de la tasca i s'aclareixen tals dubtes i qüestions.
- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** No es potencia la interacció, la professora demana silenci perquè és un treball individual. De totes maneres, els alumnes comenten entre ells el què i com ho estan fent, es donen comparacions entre treballs i hi ha actituds d'ajuda mútua (Ex: es deixen el compàs, s'expliquen el què no entenen entre el company que tenen al costat). Algun alumne, que vol cridar l'atenció xerra i molesta als altres, i són els propis alumnes, que el cap d'una estona li diuen que calli, que volen treballar. A més, la professora també li crida l'atenció amb aquests dos alumnes.

És a la part posterior, on aquests dos alumnes s'asseuen suficientment prop per poder parlar entre ells i es distreuen fàcilment.

Els alumnes d'USEE sí que interaccionen per ajudar-se l'un amb l'altre, en aquesta interacció, hi ha conductes tenses de frustració quan el resultat no és l'esperat, és en aquest moment, on la professora de la USEE li aporta una ajuda que és mostrant-li que ho pot arreglar (Ex: un alumne no sap com continuar i es frustra, creu els braços i es recolza el cap a sobre d'ells. La professora de la USEE s'acosta i li mostra com ha de continuar. El noi s'ho mira i, després d'un temps, ho torna a intentar).

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuint significats?** Durant aquesta observació en aquesta situació d'ensenyament i aprenentatge, l'aprenentatge es duu a terme per repetició, ja que és un treball manual de tipus plàstic.
- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa és el relacionat a la unitat 4: *Space and Volume*. La totalitat dels alumnes treballa aquest temari, encara que la professora de la USEE dóna suport dins de l'aula en dos dels alumnes. Les ajudes són ajustades, de manera que el suport aportat va des de la constant explicació dels conceptes teòrics necessaris per a realitzar la làmina (conceptes com sobre posició, penetració, transparència, translucidesa, etc) fins a la repetició de com realitzar la tasca.
- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb més necessitats de suports que la resta?** No, el contingut és el mateix, però la temporalitat d'entrega i de realització de la tasca és més extensa en els alumnes amb més dificultats.
- **Quin és el mètode d'ensenyament del professor? Potencia un aprenentatge per descobriment o per repetició? És el mètode més adequat per l'activitat en concret?** L'aprenentatge és per repetició, el considero el mètode més

adequat en la situació observada, ja que s'acalaren dubtes i s'expliquen, per part del professor, les concises sobre com realitzar la làmina correctament varies vegades.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** El tancament de l'activitat és amb la següent frase: "the next day of class, you'll have enough time to finish it, so you don't have to do it for homework"
- **Què es destaca dels continguts treballats?** –x-
- **Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** –x-
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** – x-

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**

- **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?**

La professora dóna per suposat els conceptes que cal haver interioritzat per a poder realitzar les làmines. En aquest sentit, per les actuacions dels alumnes, s'afirma aquesta idea, però es donen excepcions. En referència als alumnes amb majors barreres per a l'aprenentatge i la participació, hi ha presència de majors dubtes a l'hora d'entendre la tasca, fet que fa explícit la falta de coneixements previs d'aquests i que, la professora no ha tingut en

compte. Així doncs, no es té en compte els coneixements previs de la totalitat de l'alumnat.

- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** El contingut d'aprenentatge, juntament amb l'actuació de la professora fan que els alumnes amb una intel·ligència de tipus emocional i creatiu demostrin el seu potencial en les tasques i el la participació a la classe. Existeixen situacions que mostren aquest impacte a l'autoestima durant aquest reconeixement d'habilitats creatives i artístiques dels alumnes. A mode d'argumentació, i davant del reconeixement de la professora sobre la tasca ben feta, una alumna mostra la seva satisfacció, augmentant la participació i l'ajuda entre iguals. Cal destacar, que aquesta alumna no destacava en les altres sessions d'observació, fet que ens fa correlacionar la importància que té per l'alumnat l'efecte de les retroalimentacions per al seu sentiment de competència.
- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** No es donen situacions que evidenciïn que la professora potenciï la metacognició dels seus alumnes.
- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** La contextualització per a donar sentit a l'aprenentatge no es dona, però tot i així, la motivació, la qual és tocada de rebot en el fet de "donar sentit a l'aprenentatge" no és necessària ja que l'activitat en si, incita motivació intrínseca en la majoria de l'alumnat. En referència, especialment, a l'alumnat amb majors barreres per a l'aprenentatge, aquesta motivació necessita de majors estímuls externs per part de la professora de suport.

- **Davant dels alumnes amb majors barreres per a l'aprenentatge, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** No es dona un treball en estratègies d'aprenentatge, només se'ls hi aporten suports en relació a la comprensió de la tasca i de les estratègies a utilitzar per a la correcta elaboració d'aquesta.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes? Com és aquesta ajuda amb els alumnes amb més necessitats educatives (material adaptat, P.I, assistent, els propis companys de classe l'ajuden...)?** Existeixen buits de coneixements previs per part d'alguns alumnes, però a través de l'ajuda mútua entre iguals, es permet reorganitzar els esquemes mentals. Tot i aquesta estratègia espontània sorgida de la interacció entre els alumnes, les ajudes entre els alumnes amb més necessitats de suports venen donades, en la majoria dels casos, per la mestra de suport. Els alumnes, tenen integrat, que la persona que els ajuda en tot el què fan, dins i fora de l'aula, és la seva mestra de suport, i en poques ocasions, per no dir nul·les, s'ajuden entre els companys i demanen ajut al professor tutor de l'aula.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dona importància als aspectes afectius per part del professor?** No, no s'han donat ocasions que permetin argumentar aquesta pregunta.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** Sí, apareix un feedback a través de les tasques correctes, les aportacions encertades i les iniciatives proposades pels alumnes de l'aula. Hi ha reconeixement tant per part del professor com pels alumnes companys, sobretot els que estan assentats al costat i/o al voltant. Algunes frase com "quina crack

que estàs feta” o bé “en saps molt, me n’ensenyes?” verbalitzen el què de forma no verbal expressen els alumnes.

- Com és aquest feedback especialment amb els alumnes amb dificultats? Les retroalimentacions entre els alumnes amb majors necessitats de suport venen donades majoritàriament per la mestra de suport i els companys propis, que estan al seu voltant, però són majors les mostres de suport en la totalitat dels alumnes, que no pas entre els alumnes amb majors barreres per a l’aprenentatge.
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se’ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se’ls motiva?** Durant la sessió, es pot observar que el grau de motivació dels alumnes és bastant elevat. D’aquesta manera, la professora no considera necessari la potenciació d’aquesta.
- **Es té en compte la personalitat de l’alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No hi ha informació per poder interpretar aquesta pregunta.
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** El ser una sessió amb dinàmica individual, no existeixen senyals clares d’una actuació inclusiva. El que sí que es pot detectar és que tots els alumnes assisteixen a l’aula, per tant estariem davant d’una resposta integradora, però no inclusiva, ja que la participació dels alumnes amb majors necessitats de suports no esdevenen membres actius del grup classe.

- **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No. Encara que l'alumnat tingui assumit que entra a l'aula una altra professora, a més de la pròpia, quan els alumnes amb majors dificultats estan presents a la classe, el nivell de socialització, integració i acceptació social no és l'òptim. Les actuacions separatistes, les quals exclouen a l'alumnat a treballar fora de l'aula, com serien durant les classes de matemàtiques, llengua catalana i castellana i anglès, influeixen negativament al sentiment de pertinença i a la cohesió del grup classe.

En aquesta sessió, existeix una actuació que reafirma aquesta situació. Davant d'una necessitat d'ajuda per part d'un alumne, mai se li demana ajuda a algun alumne amb majors dificultats per a l'aprenentatge. A més, davant la necessitat de socialització d'un alumne de majors necessitats de suport, on per exemple, l'alumne s'acosta a un altre per parlar, aquest el rep i s'enceta una conversa, però si la situació es dona al revés, els alumnes sense majors necessitats de suports, sempre se solen decantar per anar amb els altres companys.

- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Aquest aspecte coincideix amb la resta d'observacions, ja que els alumnes sempre seuen al mateix lloc. Així doncs, la localització física d'aquests alumnes a l'aula està guiada per a un objectiu de comoditat per a la professora de la USEE i no pas per fomentar la participació de l'alumnat, i per tant, l'aprenentatge. Així doncs, els pupitres dels alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, els quals estan assentats tots ells junts, són al fons de l'aula.
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor?** O per el contrari, existeix una barrera fruit de

“l’etiquetatge i/o expectatives negatives” cap a ells? Les barreres per a l’aprenentatge no vindrien donades per a un possible “etiquetatge”, ja que en cap moment han aparegut situacions de rebuig o burla per part dels companys. S’estableix a l’aula unes relacions d’indiferència cap als alumnes amb majors dificultats per a l’aprenentatge, ja que el grup no està del tot cohesionat, sobretot en referència als alumnes amb majors dificultats d’aprenentatge. El recolzament dirigit als alumnes amb majors necessitats de suport es mostren invisibles davant la classe, de manera que les actuacions i senyals de feedback els reben o bé de la seva professora com dels propis companys d’USEE. Es pot detectar, des d’una perspectiva sistèmica, que existeixen, a més del subsistema d’aula, el subsistema dels alumnes amb majors necessitats d’ajudes, perquè s’han creat un subgrup.

Factors interpsicològics

▪ **MECANISMES D’INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

• **Entre professor i alumnes**

- Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d’intersubjectivitat?

No hi ha signes clars per a poder respondre.

- **SÍ: entre tots els alumnes?**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?**
- **Hi ha reformulació d’idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s’hagi donat en classes anteriors? Sí, la professora explica varies vegades al**

grup d'aula com s'ha de realitzar la làmina. A partir d'aquesta explicació, ella detecta els buits de contingut, i incideix a corregir-los. El llenguatge vehicular a la classe és l'anglès, de manera que els alumnes s'han d'expressar amb la professora utilitzant aquest idioma. Existeixen situacions on hi ha una valoració situacional per part de la professora, on, per exemple, davant la incomprensió dels alumnes sobre un concepte, ella valora que és de major importància que adquireixin el coneixement, que no pas l'anglès, i com a resposta educativa, els hi explica en català.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent? Les característiques de la situació observada, en referència a l'activitat a realitzar, sembla ser que sí que es potencia l'autonomia de l'alumnat. Els alumnes segueixen amb la tasca ells sols, de manera que la professora es limita a guiar el seu aprenentatge. El grau en què es troba aquest traspàs és bastant elevat, ja que els alumnes presenten un alt domini de l'activitat, essent així més autònoms en la tasca, requerint menys suports.
 - **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?** El mecanisme es dóna en tot l'alumnat de l'aula, encara que, a causa de la diversitat, el grau de control i maneig de la tasca no es el mateix en cadascun d'ells. A més, les ajudes que se'ls hi dóna són ajustades, perquè, en ocasions, la professora verbalitza "a partir d'ara ja ho pots fer tu sol/a", com a senyal que es té clar, com a professor, el NDR en què es troba l'alumne.
 - **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?** -x-

- **Entre alumnes**

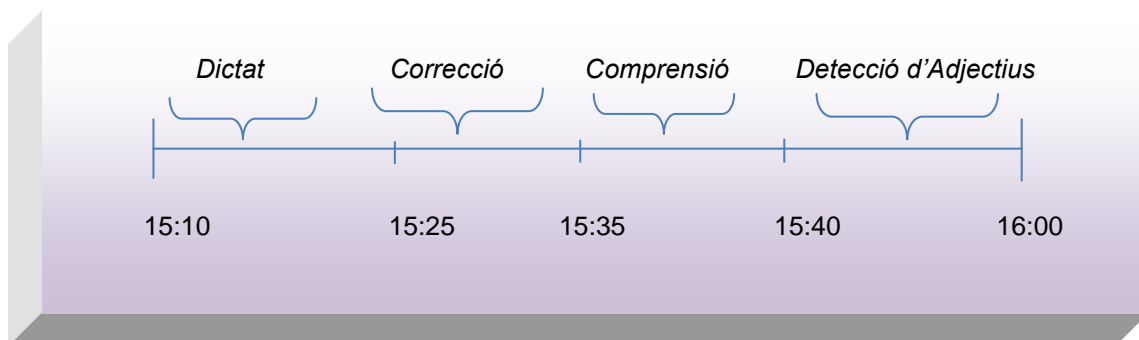
- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* La tasca requereix d'un treball individual.
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* Durant la sessió observada, es poden veure interaccions entre els alumnes construint coneixement conjunt. Les situacions d'ajuda mútua són freqüents durant tota la sessió. A més, són també freqüents les situacions on els alumnes prefereixen demanar ajuda als seus companys, que no pas al professor. Així doncs, es veu clarament una intenció clara per establir relacions entre els iguals, per així poder aprendre. De manera inconscient, els propis nens i nenes saben que es pot aprendre dels seus companys, i que per tant, no només és la professora que ensenya.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* No es donen situacions cooperatives, cal dir, que el contingut no ho requereix.
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines? –x-**
- *Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?* No.

- **SÍ: com?**
 - **NO**
- Regulació mútua a través del llenguatge: *el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes? No existeixen situacions en què es pugui detectar aquest mecanisme d'influència educativa.*
- **SÍ: com?**
 - Potenciant l'explicació del propi punt de vista
 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**
- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: *Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions? No hi ha dades recollides per a la resposta.*

2.1.6 Pauta d'observació 5

- **CONTEXT D'AULA**

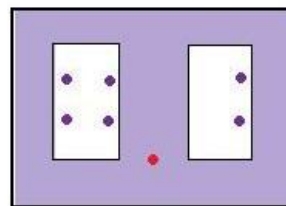
ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** la ràtio de l'alumnat són de 6 alumnes i el professor. En aquesta classe, hi ha tres alumnes de 3r d'ESO, i els tres alumnes de 2n d'ESO. La sessió es dona en l'aula taller, on hi ha una pissarra petita en una banda, i l'espai està distribuït en 7 taules de 4 persones cadascuna. La distribució dels alumnes i el professor és en dos taules, de manera que no tots els components del grup es poden veure.
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament el 10 de febrer del 2014 (15:00h - 16:00h). L'assignatura és la de Llengua Castellana, i es duu a terme en una aula externa per als alumnes amb majors necessitats de suports.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** Si, la professora comenta als alumnes que es farà un dictat, i que es treballaran varis aspectes sobre el dictat en la sessió d'avui.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?**
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** sí
 - **els alumnes intervenen?**
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** No

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** Es comenta l'activitat que es durà a terme, que seria un dictat, la correcció d'aquest per un company, la comprensió del dictat amb preguntes que la professora fa als alumnes i per últim, treball de detectar els objectius i determinar-ne el tipus d'aquests.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant les activitats és greument negativa. No mostren interès de cap tipus per a realitzar les activitats, hi ha faltes greus d'educació i respecte cap als companys (uns als altres) i el professor. El control d'impulsos és un aspecte que entorpeix la classe.
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** -x-

○ DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT (el perquè, el què i el com de l'activitat)

- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora de la USEE (psicopedagoga) i els alumnes de 2n i 3r d'ESO que necessiten el suport USEE.

- **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** Consisteix en una activitat en grup, que permet la discussió i la reflexió grupal. En un primer moment, la professora llegeix el text que se'ls hi dictarà a continuació, es corregeix les faltes per un company, es posa en comú les faltes i es repassen les regles normatives i de puntuació, la professora dicta unes preguntes de comprensió del text i entre tots les responen i al final, es treballen els adjectius del text.
- **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** Les posades en comú dels conceptes treballats són pobres. Clara desmotivació per les activitats, es tendeix al rebuig de l'altre, no hi ha companyerisme i en ocasions no s'escolta al company. El comportament no és el correcte, en ocasions, hi ha un alumne que s'aixeca de la taula sense demanar permís, i es posa a donar voltes a la classe. Frases com "no lo hago" o bé "que palo" fan que els altres riguin i es distreguin. No s'aconsegueix un ritme de treball encara que la professora intenti posar ordre.
- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.** El grau d'acord és nul.
- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** La professora demana a tots els estudiants, i intenta que participin en la discussió, però tot i les ordres directes, els alumnes no estan per la classe.
- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es

treballa en la sessió és el dictat, les normes de puntuació i els adjectius. A més, es treballen aspectes de pronunciació del castellà oral i la comprensió d'un text.

- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb mes necessitats de suports que la resta? -x-**

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.
- **Què es destaca dels continguts treballats? -x-**
- **Es fa una recol·lecta dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** El fet de ressaltar les idees principals de cada contingut es dona durant la sessió per part de la professora.
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** No, l'espai per a dubtes ja és durant tota la sessió, perquè la majoria del temps es donava la discussió entre el grup.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** La sessió està degudament planificada tenint en

compte el NDR de l'alumnat, per tant, ja hi ha implícit aquest coneixement del nivell en què es troba cadascun dels alumnes de l'aula USEE.

- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** L'existència d'un comportament de caire disruptiu de l'alumnat influeix a la professora, de manera directa, un treball encarat a assolir els continguts curriculars. Dit amb altres paraules, les possibles manifestacions de les diferents intel·ligències emotives (creatives, musical o corporal-cinestèsica) quedarien desvalorades per la professora per el mal comportament que els alumnes presenten a la classe. Per exemplificar aquesta afirmació, i en base a una situació observada, exposo la següent situació:

Contextualització: després de 10 minuts sense parar de parlar, mostrant actituds impròpies i amb consecutives faltes de respecte tant per la professora com entre els propis companys, es dona la següent situació:

Un alumne s'aixeca de la cadira sense dir res, i es dirigeix cap a la porta on hi ha un mural sobre eines, se les mira, i pregunta si podrien fer-les servir (ja que sap que les tenen a l'escola) per fer un objecte com el que apareix al contingut del dictat que estan llegint, un dictat on apareix el procediment necessari per a la realització de tal objecte (clara manifestació d'intel·ligència corporal-cinestèsica). La professora li diu, ara ja amb certa intranquil·litat, que s'assenti, sense ni prestar atenció al què diu l'alumne. Fins llavors, (20' aproximadament, des de l'inici de la classe) no han pogut realitzar l'activitat del dictat correctament.

Amb aquesta exemplificació dono arguments per afirmar que les característiques de la situació d'interacció entre el triangle interactiu fa que alguns aspectes, com seria la valoració dels alumnes i del què aporten a l'aula, es vegin desvalorats perquè el seu comportament no és l'adequat.

- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Durant la sessió es donen casos d'utilització d'estratègies metacognitives per part de la professora cap als alumnes, però les respostes d'aquests en referència als buits de contingut són, en la majoria de vegades, insignificatives per a ells mateixos. Es detecta a simple vista, que la falta de motivació entorpeix el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** En referència a l'observació realitzada, no es dona una contextualització del contingut d'aprenentatge. Són activitats que només impliquen intel·ligència lingüística, i la metodologia es basa en un aprenentatge per instrucció.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** No es dona treball amb estratègies d'aprenentatge, sinó que es fa un treball d'ensenyament per instrucció.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?** Sí, existeix un treball previ de reconeixement de nivell de desenvolupament real, i els continguts estan adaptats als alumnes.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dona importància als aspectes afectius per part del professor?** Sí, tot i que les freqüents situacions disruptives de la classe, fan que la professora no presti tanta atenció als aspectes emocionals dels alumnes, i es centri en l'aprenentatge dels continguts curriculars.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del**

reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?). Sí, hi ha presència en la situació observada, de feedbacks positius, que permeten millorar l'autoconcepte. Les retroalimentacions rebudes anaven dirigides al parell d'alumnes els quals sí que mostraven interès per la classe, i tenien una actitud positiva per a l'aprenentatge.

- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** Existeix, per part de la professora, l'aplicació de tècniques motivacionals, com seria per exemple l'elecció de l'activitat. En la sessió, es corresponen aquestes situacions motivacionals, enfocades al parell d'alumnes que sí que mostren interès per a l'aprenentatge. Així doncs, podríem afirmar, que la forma d' actuar de la professora amb els alumnes depèn molt del tipus d'interacció que s'estableix entre ells.
- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No hi ha dades de primera mà per a poder formular una resposta.

▪ **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)

- **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** No hi ha informació consistent en aquesta observació per a poder resoldre la pregunta.
- **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** En aquesta observació ens trobem en una altra aula, separats de la resta del

grup classe, per tant, no es pot analitzar l'aspecte relacional partint del grup classe. Els alumnes amb majors necessitats de suport mostren majors índex de participació i comoditat en les aules separades que no pas en el grup complet, tot i que el clima d'aula no és potenciador de l'aprenentatge.

- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** L'aula no és l'adequada per a realitzar la classe, puix que no tots els alumnes estan ben posicionats per interaccionar entre ells. A més, potencia la distracció en alguns casos, ja que no veuen la professora i la meitat dels alumnes.
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** Les conductes dels alumnes no són beneficiàries per a un bon aprenentatge, ja que no hi ha companyerisme ni respecte a l'altre; els comentaris despectius son constants. L'ambient de grup i la cohesió d'aquest no està estabilitzada, per tant, davant les reiterades formes de mal comportament, juntament amb el descontrol, en referència a tals situacions, de la professora, fa que el clima d'aula no sigui l'adient. És imprescindible, en un primer moment, el treball amb la pròpia persona i amb habilitats interpersonals.

Factors interpsicològics

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

- **Entre professor i alumnes**
 - Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

- **SÍ: entre tots els alumnes?**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?** No, no són potencialment reals les situacions on es troba algun indici de sistema de construcció de significats compartits. El verdader focus d'atenció és en la interacció entre professora-alumnes i contingut.

- **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Si, qualsevol dubte o aclaració és benvingut i es posa en comú en el grup.

- *Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?*
 - **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?** Malgrat les barreres causants de les característiques de la interacció, cal esmentar que l'alumnat és capaç de tenir autonomia en les tasques, de manera que la professora, amb la coneixença dels seus alumnes, sap fins quan els ha d'ajudar i per tant, on ho poden realitzar sense ajuda, aportant-los autonomia. L'autonomia dels alumnes és productiva en la mesura que aquests donen sentit al seu aprenentatge, sinó, la tasca de responsabilització del propi aprenentatge és desviada a altres fites (ex: distraccions, converses externes o bé mal comportament per avorriment)

- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Les tasques poden potenciar un treball cooperatiu, la organització del funcionament de la sessió podria arribar a ser cooperatiu, perquè el contingut d'aprenentatge ho permet. Ara bé, la metodologia està enfocada al treball individual en primer lloc, i posar-ho en comú en segon lloc. Atenent a aquesta informació, es podria afirmar que no s'estableix en cap cas una interacció entre alumnes de forma cooperativa, essent aquesta individualista, i en ocasions competitiva.

A mode d'argumentació, exposaré a continuació una situació que explicita directament a lo anteriorment esmentat:

Davant de la tasca de detecció d'adjectius en el text, frases entre alumnes com "tu cuantos has encontrado?" o bé "profe, yo soy la que tengo más" fomenten aquest caràcter competitiu i individualista. Atenent a aquestes verbalitzacions, la professora, de manera inconscient, les premia.

- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* Les situacions d'ajuda mútua són escasses en aquesta sessió, i les que es podrien determinar com a tal, serien qüestionables.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* No.

- **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no**

**en necessiten? Existeixen diferències
clares? Quines? –x-**

- Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?
 - **SÍ: com?**
 - **NO:** Les posades en comú permeten a l'alumnat expressar el seu punt de vista, tot i que, les situacions socials d'aquesta característica, no permeten la discussió entre l'alumnat. Davant d'una situació de dubte, per exemple, el conflicte es dona majoritàriament entre l'alumne i la professora, essent aquesta última, la que acaba imposant, a partir d'arguments, la resposta correcta. Cal afegir també, que les intervencions d'aquest tipus sobre l'alumne, solen ser sobre dubtes, de manera que no hi ha arguments que puguin encetar una discussió sobre punts de vista.

- Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?
 - **SÍ: com?**
 - Potenciant l'explicació del propi punt de vista
 - Fent conscients als alumnes sobre el què saben i el què no a través del treball cooperatiu entre alumnes
 - Realitzant activitats d'autoconeixement a partir d'activitats d'empatia i de converses

 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat? –x-**

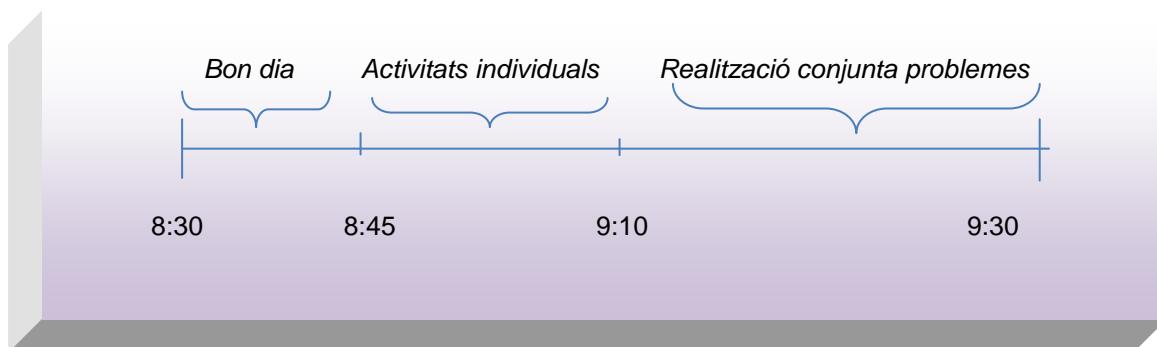
- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: *Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?*

No s'han donat situacions que recolzin aquest mecanisme d'influència educativa entre alumnes.

2.1.7 Pauta d'observació 6

- **CONTEXT D'AULA**

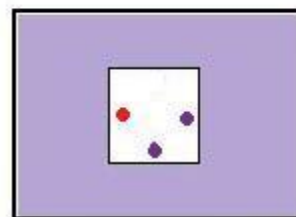
ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** La classe es duu a terme amb una ràtio de 2 alumnes i el professor de la USEE. L'aula USEE, és una aula secundària, on hi ha una taula central gran on es duu a terme la classe. Hi ha una pissarra que es troba a un cantó de la classe, de difícil visió per als alumnes. També hi ha dos ordinadors portàtils a la part esquerra. La llum és artificial majoritàriament, ja que la finestra que es troba al final, dona al carrer, impossibilitant el sol directe. També hi ha llibres de tot tipus i quaderns d'ESO.
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament l'11 de febrer del 2014 (8:30h – 9:30h). L'assignatura és la de Matemàtiques, i es duu a terme en una aula externa (l'anomenada aula USEE) per als alumnes amb majors necessitats de suports.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** S'inicia la classe amb una dinàmica diària: mirant un vídeo realitzat per un grup d'alumnes, companys seus, de 3r i 4rt d'ESO. El vídeo de "bon dia" (cada dia diferent) consisteix en un text que llegeix un dels alumnes, i a continuació, es fa una discussió a nivell de classe contestant les diferents preguntes per reflexionar que els companys del "bon dia" han pensat per aquesta dinàmica inicial. A continuació, un cop finalitzada la dinàmica, el professor diu als alumnes que continuïn amb les activitats que estaven fent la última sessió de matemàtiques.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació l'introdueix el professor, encara que és una dinàmica plantejada per un grup d'alumnes d'altres cursos. A continuació, s'inicia amb la classe dirigida a les activitats corresponents.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?**
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** Sí, el professor diu als alumnes el què realitzaran cadascun d'ells. Cada alumne duu a terme les seves fitxes i materials que el professor els hi va donar a principi de curs.
 - **els alumnes intervenen?** No. No expressen el què volen fer a l'inici, però en ocasions, duen a terme les activitats que prefereixen i el professor ho accepta.
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí, continuació de les fitxes.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** No, perquè segons sembla, totes les classes de matemàtiques segueixen la mateixa rutina de treball.

- **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats? -x-**
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant les activitats és greument negativa. No mostren interès de cap tipus per a realitzar les activitats, hi ha faltes greus d'educació i respecte cap als companys (uns als altres) i el professor. El control d'impulsos és un aspecte que entorpeix la classe.
- **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT (el perquè, el què i el com de l'activitat)**
- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora de la USEE (psicopedagog) i 2 alumnes de 2n d'ESO que necessiten més suports. Falten dos alumnes, la noia, que no es presenta gaire a classe (absentisme escolar) i el noi, que està la majoria dels dies al centre de dia del CSMIJ i només ve un dia a la setmana a l'escola.
 - **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** Consisteix en una activitat de tipus individual, ja que cadascun dels dos alumnes té un ritme de treball diferent, i passen per temàtiques diferents. Tot i així, es fa un control comú quan es creu que els alumnes han après el contingut treballat.
 - **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** Les posades en comú dels conceptes treballats són pobres. Clara desmotivació per les activitats, es tendeix al rebuig de l'altre, no hi ha companyerisme i en ocasions no s'escolta al company.

- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.** El grau d'acord és nul.
- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** En una activitat, es potencia el treball per parelles, però els dos alumnes ho neguen. Quan se li diu a la noia que ajudi al noi, aquesta expressa rebuig, mentre que l'altra alumne mostra desmotivació per aprendre de la companya ja que aquesta es posa nerviosa quan li explica el contingut i veu que el seu company no ho comprèn.
- **Quin és el contingut que es treballa?** Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest? El contingut que es treballa en la sessió són les fraccions i les operacions derivades d'aquestes. Els coneixements previs són escassos en els dos alumnes, encara que el noi mostra majors buits de coneixements bàsics. Aspectes com en el volum i l'espai són conceptes on el nivell de suport en el noi és bastant elevat.
- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb mes necessitats de suports que la resta? -x-**

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.
- **Què es destaca dels continguts treballats? -x-**
- **Es fa una recol·lecta dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-**

classe?) El fet de ressaltar les idees principals de cada contingut es dona durant la sessió per part del professor, però tot i així, al final de la classe, el professor sí que destaca els aspectes més rellevants de la sessió i demana als alumnes que s'ho mirin a casa. Els hi posa deures relacionats amb tals continguts.

- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** No, l'espai per a dubtes ja és durant tota la sessió, perquè hi ha un tracte totalment individualitzat per part del professor cap als dos alumnes.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** Sí, els continguts estan adaptats al seu nivell, però apareixen molts buits de coneixement en la realització de tasques. En son exemplificacions, la realització de problemes matemàtics, però sense recordar del tot les taules de multiplicar.
 - **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** No hi ha situacions clares que demostrin que el professor presti atenció a les diverses intel·ligències dels alumnes, però sí que destaca la intel·ligència lògico-matemàtica.
 - **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Sí, es dona suports a l'alumnat encarats a delimitar què sap i què no sap. Es duen a terme

aquestes estratègies en vista de dèficits i buits conceptuals. A més, és durant el procés de reorganització dels esquemes mentals, aprenent de nou com es dividia perquè era un aprenentatge adquirit erròniament, és quan la metacognició és més necessària.

- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** La falta de contextualització és un aspecte a millorar a l'aula. Les primeres tasques de la sessió van dirigides a entendre i adquirir els coneixements proposats, i majoritàriament, aquests es donen de manera individual (perquè no tots els alumnes assistents a l'aula de suport es troben en el mateix moment del procés d'aprenentatge).
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** En referència a les estratègies d'aprenentatge, el professor potencia estratègies d'organització i plantejament d'un problema matemàtic; la re-lectura de l'enunciat, detecció de dades imprescindibles i anotació d'aquestes, discriminació justificada dels possibles procediments per a la resposta.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?** Sí, tot i que durant la sessió, apareixen buits de continguts base que obliguen al professor a seguir el fil conductor del contingut i els subcontinguts del currículum per saber fins a on sap i no sap.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?** Sí, en la major part de la sessió, i davant de les reaccions dels alumnes sobre expressions emocionals de frustració, el professor deixava que es tranquil·litzessin, els hi comentava que podia sortir a fora una estona. L'expressió d'emocions és un aspecte que durant tota la sessió és respectat,

tot i que quan el professor considera que poden treballar, els “apreta” perquè ho facin.

- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** Normalment és el professor que potencia la seva autoestima. Bàsicament, les mostres verbals de recolzament es donen més que no pas les no verbals. Expressions com “va, que ho saps fer” o bé “això ho saps, segur, fes memòria” són verbalitzacions freqüents. Entre companys, existeix cert sentiment competitiu, ja que els alumnes es mostren amb necessitat de ser valorats, i com a tal, mostren l'aprovament dels del seu voltant.
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** Les motivacions per a l'aprenentatge van dirigides a contextualitzar el seu aprenentatge. Hi ha situacions durant l'observació que es focalitzen en aquest aspecte. De manera que el professor els hi explica als seus alumnes perquè servei saber el % en la vida real o bé se'ls hi exposa una situació on es requereix de saber medir (coneixement de metres, cm, mm..etc) per a poder construir una estanteria per a la seva habitació.
- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No, és un aspecte que no s'ha pogut apreciar durant l'observació.

- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** La major expressió d'inclusió dins del subsistema d'alumnat és el referent a la realització (plantejament, planificació i realització d'un problema) de forma conjunta. A partir d'aquest treball conjunt, els alumnes han pogut valorar el què aportava un i el què creia l'altre. Tot i així, hi ha fet falta que el professor guiés excessivament, ja que la poca resistència a l'error i a la frustració dels alumnes (influenciades per característiques personals i contextuais) fa que aparegui el bloqueig i la negació a l'aprenentatge en casos d'error.
 - **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No es pot donar resposta a aquesta pregunta, ja que en l'observació només hi formen part els alumnes amb majors necessitats d'ajudes i el professor.
 - **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Els alumnes i el professor estan tots en una mateixa taula, i es poden veure uns als altres, fet que permet i predisposa ambientalment a l'alumne a la participació.
 - **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** Entre els alumnes assistents a l'aula USEE, hi ha reaccions de rebuig entre ells (negacions de treballar junts o bé rebre ajudes de l'altre), fet que dificulta, alhora, que es puguin defensar i recolzar entre ells.

Una raó per les quals la situació a millorar correspon a aquestes característiques és l'alt sentiment de frustració que presenten alguns alumnes, deixant com a "situació amenaçadora d'autoestima" qualsevol situació cooperativa que el professor intenti programar.

Factors interpsicològics

▪ MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA

• Entre professor i alumnes

○ Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

▪ **SÍ: entre tots els alumnes?** La sessió va dirigida als alumnes amb majors necessitats, la metodologia d'actuació planificada prèviament és de caràcter individual en la majoria de les tasques, respectant el nivell de desenvolupament i funcionament de cadascun dels alumnes. D'aquesta manera, atenent als aprenentatges dels alumnes, es potencia la construcció conjunta de significat només quan la situació ho permet. Així doncs, i en referència a la realització del problema conjuntament, es dona aquest mecanisme, ja que el professor considera que tots els alumnes tenen apresos els continguts base per a poder pensar conjuntament la solució.

▪ **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?**

▪ **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes**

anteriors? Sí, existeix un exhaustiu treball enfocat a conèixer el que no sap l'alumne o no ha après correctament, i, seguint el seu ritme de treball, ajudar-lo a construir correctament els esquemes mentals.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?

- **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?** Aquest traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne es desenvolupa lentament. Essent les matemàtiques, una assignatura que aporta grans dificultats als alumnes, a causa del seu nivell d'abstracció en alguns punts (p.ex: equacions), el procés és més flexible en comparació a l'aula ordinària. Els suports aportats pel professor fan que la responsabilitat d'aprenentatge sigui, en el moment de l'observació, majoritàriament d'ell. Aquest aspecte no vol dir però, que en situacions, el professor sí que dóna més llibertat als alumnes.
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dóna a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Malauradament, existeix una situació individualista, i en ocasions, competitiva entre els alumnes assistents a la USEE.

- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)? Els processos d'ajuda mútua són escassos.*

- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)? –x-*
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?**

- *Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?*
 - **SÍ: com?**
 - **NO –x-**

- *Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?*
 - **SÍ: com?**
 - Potenciant l'explicació del propi punt de vista
 - Fent conscients als alumnes sobre el què saben i el què no a través del treball cooperatiu entre alumnes
 - Realitzant activitats d'autoconeixement a partir d'activitats d'empatia i de converses

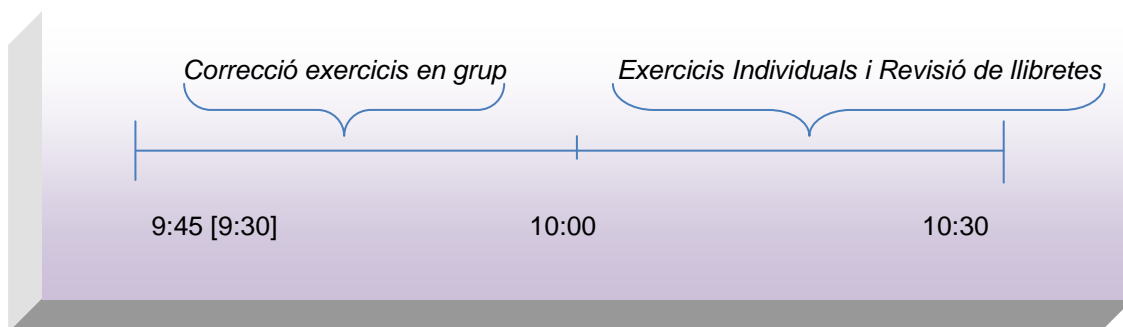
 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat? Sí que es dona processos de metacognició a forma individual, però no entre el grup d'aula a través de la conversa compartida.**

- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: *Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?* Existeix una clara falta de contextualització d'aprenentatge, i com a conseqüència, els alumnes no li atribueixen sentit a aquest.

2.1.8 Pauta d'observació 7

- **CONTEXT D'AULA**

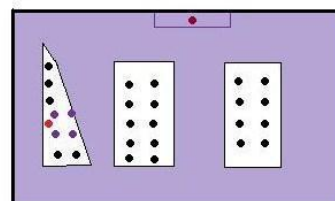
-ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** consisteix en una classe amb una ràtio de 27 alumnes, la distribució espacial dels participants és heterogènia, essent tres fileres de taules per parelles en excepció de la columna esquerra del professor, on només hi ha un alumne per taula. El material utilitzat és el llibre de text, la pantalla digital on s'hi projecte el llibre de text que s'utilitza i el llibre adaptat de l'assignatura per a un alumne de la USEE. En referència a la decoració, les parets estan cobertes de treballs i murals realitzats pels propis alumnes, el calendari escolar 2013-14 i frases motivacionals i de "ser persona".
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament l'11 de febrer del 2014 (9:30h – 10:30h). L'assignatura és la de ciències socials, geografia i història, unitat didàctica de la qual correspon al tema 4: la



colònia catalanoaragonesa i es fa una correcció de les activitats per deures.

○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** La professora demana silenci, i un cop els alumnes estan atents, la professora explica que començaran la classe corregint els exercicis que tenien per deures amb tot el grup.
- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació l'introdueix el professor. A continuació, s'inicia amb la classe dirigida al temari corresponent.
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** Sí, exposa en els seus alumnes que corregiran les activitats que tenien per deures per avui.
 - **els alumnes intervenen?** –x–
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí, amb l'objectiu de delimitar fins a on s'ha tractat la teoria del llibre i si els alumnes han adquirit els coneixements anteriors a la sessió d'avui per a poder continuar aprenent.
- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** No, la professora no exposa els alumnes el què es farà durant tota la classe, és a mesura que van realitzant les activitats, que explica l'activitat següent.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant de la realització dels exercicis és bona, encara que existeixen algunes queixes. Els alumnes amb més necessitats de suport no reaccionen, de manera que es mostren aparentment passius a l'activitat conjunta d'aula.
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?**

- **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT** (el perquè, el què i el com de l'activitat)
 - **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora, la professora de la USEE i els alumnes en la seva totalitat.
 - **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles equitatives o heterogènies?)** l'activitat es duu a terme en el grup classe. A mesura que la professora va llegint la pregunta, els alumnes, a mode voluntari, alcen la mà per llegir la resposta que ells han escrit en les seves llibretes.
 - **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** La correcció dels exercicis enceta una discussió grupal. És en aquest moment, on s'aclaren els dubtes, es fan preguntes i es discuteixen respostes.
 - **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.**
 - **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** No, no hi ha el mateix tracte. Sí que el professor potencia la interacció i la intervenció dels alumnes, però per contra, els alumnes amb majors necessitats no es potencia. El rol de la professora de la USEE a l'aula és vist per al professor com la persona que ja aporta les ajudes ajustades i contingents a l'alumne necessitat d'aquesta ajuda, i es tendeix a fer un traspàs de responsabilitat cap a ella.

Els alumnes amb majors necessitats d'ajudes, no obren el llibre fins passat uns minuts, quan la professora de la USEE els hi

crida l'atenció. Es mostren absents. Hi ha un alumne que té un llibre adaptat, que coincideix amb una versió adaptada del llibre de classe [*Ciències Socials, Geografia i Història. "quadern per a la diversitat 2" POLIS. Ed: Vicens Vives*]. Tot i veient que hi ha nul·la participació dels alumnes amb majors dificultats, la professora no potencia la seva participació i interacció amb la resta dels alumnes ni amb el debat de la classe.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuint significats?** L'aprenentatge es dona a partir de l'atribució de significats a la mesura que es discuteix a l'aula.
- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa és el relacionat al tema 4: la colònia catalanoaragonesa. La totalitat dels alumnes treballa aquest temari, encara que la professora de la USEE dona suport dins de l'aula en dos dels alumnes. Les ajudes són ajustades, de manera que el suport aportat va des de la constant repetició dels conceptes teòrics que la professora dicta a l'alumnat fins a una ajuda basada en la simple organització de la llibreta.
- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb mes necessitats de suports que la resta?** No, el contingut és el mateix, encara que els materials el qual disposen els alumnes són diferents. Per una banda, es treballa a partir del llibre de text global a tot l'alumnat, i per l'altra, alguns alumnes que gaudeixen del suport USEE, treballen amb un llibre que resulta ser una versió adaptada del mateix llibre d'aula. Els exercicis dels alumnes que estan ajudats pels professors de la USEE treballen amb exercicis diferents del mateix contingut d'aprenentatge que els altres companys de classe.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** La professora tanca al sessió comentant que la revisió de llibretes continuarà la següent classe i comenta a nivell d'aula el nivell d'elaboració de la llibreta. També potencia la motivació que demostren alguns alumnes i retroalimenta aquest treball amb frases com: *“molt bé Sílvia, fas molt bona feina, vas cap a una mitja d'excel·lent en socials, segueix així!”*.
- **Què es destaca dels continguts treballats?** –x-
- **Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** –x-
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** – x-

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** No, hi ha un clar decantament pels alumnes sense majors dificultats per a l'aprenentatge. El traspàs de responsabilitat de la professora a la professora de la USEE és clar.
 - **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no**

pas a les de caire més emocional? Quin/s? Els continguts tractats són estrictament conceptuals de la colònia catalanoaragonesa.

- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Sí, la professora, durant el procés d'aprenentatge observat, duu a terme estratègies per a ensenyar a pensar als alumnes; exemples com "què és la romanització?", i demana a voluntaris per a respondre. A més, durant aquestes situacions, existeixen reaccions dels alumnes a la metacognició (anotant-ho a la llibreta, correccions, etc), de manera que es fomenta l'aprenentatge.
- **El què s'enseny a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** El contingut tractat no permet la contextualització perquè són fets històrics.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** La professora destaca als seus alumnes que la feina que fan és de gran valor, i que per tant, els exercicis que han contestat són vàlids per a aprendre, com a reforç dels apunts que prenen durant les classes magistrals. La professora els hi aporta una estratègia d'aprenentatge que consisteix en detectar, dels propis treballs realitzats, aquelles idees importants i que cal aprendre, per tant, una estratègia focalitzada en valoració del propi treball elaborat.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?** Sí, es demostra que els coneixements són adaptats al nivell dels alumnes, ja que en certs moments, durant les discussions en grup, l'alumnat dona la seva opinió i aporta coneixements ja tractats a mode d'argumentació.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?**
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** Sí, davant de la feina ben feta, la professora reconeix en veu alta els esforços d'algunes alumnes. D'igual manera, els altres alumnes se les miren amb cara de felicitat per a les seves companyes. Existeix doncs, a nivell d'aula, una bona relació afectiva i de suport mutu, la situació a millorar però, és en relació als alumnes assistents a la USEE, ja que es mostren passius i els companys ni la professora tampoc els motiven a participar.
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** No hi ha situacions on la professora demani els seus alumnes sobre tasques que vulguin realitzar, sinó que se'ls hi diu què han de fer en cada moment.
- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No s'ha recollit informació per a poder respondre a la pregunta.

▪ **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)

- **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** Una actuació inclusora seria potenciar la participació dels alumnes,

però durant la sessió observada, no es potencia per part de la professora la participació i la implicació de tots els alumnes. En canvi, una d'exclusiva seria no potenciar-la amb els alumnes amb majors dificultats d'aprenentatge.

Una altra actuació inclusiva seria la de potenciar l'ajuda mútua entre alumnes. La professora, al veure que un alumne presenta majors dificultats per a l'aprenentatge, li demana que s'assenti al costat d'un company seu de classe i que facin els exercicis conjuntament.

- **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No, una gran actuació exclusiva i que aporta sentiments d'incompetència i de "no formar part, realment, del grup classe".
- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Malauradament, aquest és un aspecte totalment a millorar. La localització física d'aquests alumnes a l'aula està guiada per a un objectiu de comoditat per a la professora de la USEE i no pas per fomentar la participació de l'alumnat, i per tant, l'aprenentatge. Així doncs, els pupitres dels alumnes amb majors dificultats per a l'aprenentatge, els quals estan assentats tots ells junts, són al fons de l'aula.
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor?** O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells? No hi ha recolzament per part dels altres companys, ja que es tendeix a la invisibilitat. Aquesta actuació del companys reflexa l'actuació del professorat.

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

• **Entre professor i alumnes**

○ Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

▪ **SÍ: entre tots els alumnes?**

▪ **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?** Sí, però durant la correcció de les activitats, es dóna aquest mecanisme entre els alumnes sense necessitats de tants suports per a l'aprenentatge i la participació. Davant d'un contingut d'aprenentatge el qual s'està comentant, la professora potencia un debat a través de la formulació d'una pregunta en relació. És d'aquesta manera, com a través del debat en gran grup, la professora té en compte les valoracions i aportacions dels alumnes, i alhora, a part de millorar el seu sentiment de competència a partir de retroalimentacions positives, es creen parcel·les d'intersubjectivitat.

▪ **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Sí, totalment, hi ha un treball, durant tota sessió, en veure el què ha après l'alumne/a i guiar el seu aprenentatge de manera que si s'ha après erròniament, poder-se detectar a temps per a ser modificat abans de l'adquisició de més nous aprenentatges.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?

- **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?**
- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dóna a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* La dinàmica de l'aula és de forma cooperativa en la correcció dels exercicis, ja que es potencia i es valora positivament les aportacions de cada alumne per a elaborar la resposta, i, per altra banda, situacions individualistes a l'hora de realitzar les activitats. Encara que, en la segona tasca, en la realització d'activitats, els alumnes aprenen junts a partir de l'ajuda mútua i la metacognició resultant d'aquesta ajuda.
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* Sí, durant la realització dels exercicis, la professora comenta als seus alumnes que els poden realitzar en parelles, i que si algú no ho sap com fer-ho, que s'ajudin entre ells, i que si no ho resolen entre dos, els hi demani a ella. Amb aquesta actuació permetrà que les dues, o més persones pensin juntes i cooperin per a un objectiu comú. Amb aquesta actuació a més, es millora la socialització dels alumnes i el sentiment de competència, alhora que aprenen.

- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* Es discuteix en gran grup el treball realitzat de forma individual. D'aquesta manera, creen entre tots una resposta, el més elaborada possible, per a cada pregunta.
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines? –x-**

- *Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?*
 - **SÍ: com?** Davant d'un contingut d'aprenentatge el qual, prèviament, s'ha treballat individualment (exercicis de deures) es treballa en el gran grup i es valoren les aportacions de cada alumne/a.

 - **NO**

- *Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?*
 - **SÍ: com?**
 - Potenciant l'explicació del propi punt de vista

 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

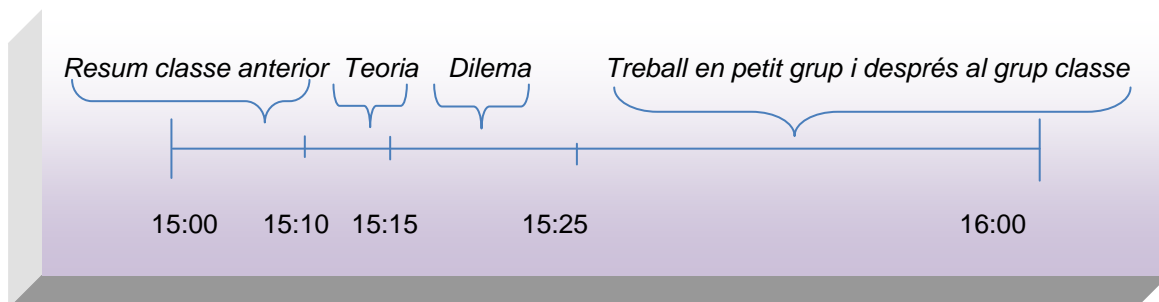
- *Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions? Sí que hi ha recolzament per part dels companys als propis companys, de manera*

que es reafirma el sentiment de competència. No tots els alumnes reben reconeixement, només els que formen part activament de l'aprenentatge comú en el context d'aula.

2.1.9 Pauta d'observació 8

• CONTEXT D'AULA

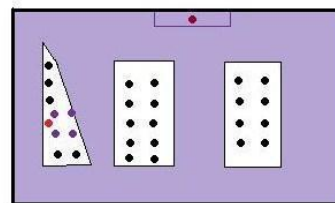
-ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (objectiu: copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

○ CONTEXTUALITZACIÓ

- **Context físic:** consisteix en una classe amb una ràtio de 25 alumnes, la distribució espacial dels participants és heterogènia, essent tres fileres de taules per parelles en excepció de la columna esquerra del professor, on només hi ha un alumne per taula. El material utilitzat són documents que el professor reparteix, la pantalla digital on s'hi projecten els articles i tals documents i exercicis, i també, s'utilitza per emetre conceptes extrets d'altres fonts audiovisuals (vídeos, pel·lícules, etc.) En referència a la decoració, les parets estan cobertes de treballs i murals realitzats pels propis alumnes, el calendari escolar 2013-14 i frases motivacionals i de "ser persona".
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament l'11 de febrer del 2014 (15h – 16h). L'assignatura és la de Filosofia. La unitat didàctica de la qual correspon, és la Unitat 2.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** El professor informa als seus alumnes que en la sessió d'avui es tractaran els dilemes morals. També avança el què realitzaran durant tota la classe: “avui, el què farem serà una activitat entre tots, que consistirà a treballar amb grup (aleatori) pensant la resposta de dos dilemes que us proposaré i quan estiguem tots, un portaveu del grup ho explicarà als companys. Abans d'això però, i perquè tingueu un exemple de com fer-ho, en discutirem un entre tots, i després ja fareu els altres dos en el grup i per deures, en tindreu els tres que falten.”
- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació l'introdueix el professor, recolzat amb l'explicació dels continguts treballats a la sessió anterior per una alumna. A continuació, s'inicia amb la classe dirigida al temari corresponent als *dilemes morals*. Just seguit, el professor inicia l'explicació del què és un dilema i la caracterització d'aquest. Demana als alumnes que pensin una situació que els hi hagi passat i que produeixi conflicte intern i s'inicia un debat.
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** No s'utilitza llibre en aquesta assignatura.
 - **els alumnes intervenen?** Sí, una alumna llegeix el seu resum preparat prèviament per a recordar les idees tractades en la classe anterior.
 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí.
- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** Sí, a l'inici de la classe, el professor exposa el què faran. Explica en què consisteix cada activitat que duran a terme.

- **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant de la realització dels exercicis és bona, existeix bona relació entre la majoria dels alumnes. Els alumnes amb més necessitats de suport no reaccionen, de manera que es mostren aparentment passius a l'activitat conjunta d'aula.
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?**
- **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT (el perquè, el què i el com de l'activitat)**
- **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** La professora, la professora de la USEE i els alumnes en la seva totalitat.
 - **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** l'activitat es duu a terme en diferents parts. En primer lloc, el treball és en grup complet, on s'exemplifica com es realitzarà l'activitat de discussió, en segon lloc, cadascun dels alumnes, de forma individual, pensa una resposta del dilema moral, i en tercer lloc, es busquen, en petit grup els pros i contra de les diverses decisions que ha decidit cada membre del grup. Un cop discutits en el petit grup (4-5 membres) es discutiran a continuació en el grup classe a través del portaveu de cada grup.
 - **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** Sí, després de delimitar els pros i contres del dilema exposat al grup petit, cada grup exposa els seus acords a tota la classe i s'enceta una discussió.

- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.**

- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** Sí, el professor potencia la interacció i intervenció de tots els alumnes, de manera igualitària i potenciant un aprenentatge basat en el treball grupal i potenciant la reflexió dels alumnes. El professor escolta totes les opinions dels alumnes i les respecta. Potencia la retro-alimentació positiva i destaca els continguts importants i porta a pensar als alumnes sobre conseqüències.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuint significats?** L'aprenentatge es dona a partir de l'atribució de significats a la mesura que es discuteix a l'aula i prèviament, en petit grup. Es descobreixen les caracteritzacions dels *dilemes morals* a través de l'activitat en petit grup.

- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa es correspon als *dilemes morals*, i sí, els alumnes tenen apresos els continguts bàsics.

- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb mes necessitats de suports que la resta?** No, el contingut és el mateix, i els materials els quals treballen aquests continguts també són els mateixos que la resta del grup classe. Per una banda, es treballa a través de diverses fonts iguals a tot l'alumnat, i per l'altra, alguns alumnes que gaudeixen del suport USEE on es dona suport atencional.

- **Quin és el mètode d'ensenyament del professor? Potencia un aprenentatge per descobriment o per repetició?** És el

mètode més adequat per l'activitat en concret? El mètode d'ensenyament del professor és un aprenentatge per descobriment, a través del treball cooperatiu entre alumnes. És a partir de la situació "real" del dilema moral, on hi ha una descoberta de conseqüències i actuacions morals que permetran a l'alumnat contextualitzar-ho i aplicar-ho a les situacions diàries de conflicte intern.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** El professor tanca la classe un cop el debat ha estat finalitzat, no s'ha arribat a un acord mutu entre tots els alumnes de la classe, però s'han tingut en compte totes les opinions i s'han debatut cadascuna d'elles. A més, torna a explicar com s'ha de fer l'exercici dels dilemes per la classe següent.
- **Què es destaca dels continguts treballats?** –x-
- **Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** –x-
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** Sí, durant tota la classe, el ser a mode grupal amb la tècnica del debat, ja s'han resolt qualsevol dubte i aclaració necessària.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

▪ DIMENSIÓ COGNITIVA:

- **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** Sí, la sessió parteix d'una revisió del què es va treballar a la classe anterior. Una alumna era l'encarregada de fer un petit resum englobant totes les idees essencials de la sessió anterior, i en aquesta sessió, ho llegeix als seus companys per fer memòria i revisar els esquemes mentals que avui modificaran amb nous coneixements. Una altra estratègia que duu a terme el professor és a través de la pregunta general sobre el contingut "què són els dilemes morals?", la qual els alumnes, de forma voluntària, responen correctament .
- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** Durant la sessió, es treballa, a diferència de les altres sessions observades, un major treball dels continguts de caire emocional. El tractament de les actuacions interpersonals, l'empatia i l'altruisme són aspectes que es treballen durant la sessió.
- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Sí, es dóna contínuament, tant en els petits grups, a través de les converses entre companys, i en el gran grup, on es discuteixen els acords arribats a cada grup en particular.

- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** Sí, existeix una relació directe entre el contingut dels dilemes morals amb el viure en la societat. D'aquesta manera, la contextualització fa augmentar l'interès ja que els alumnes donen sentit al seu aprenentatge.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** En referència als alumnes amb majors necessitats de suports i la resta de l'alumnat, l'actuació del professor és la mateix en tots ells. El contingut que es treballa en la sessió és proporcionar a l'alumnat estratègies d'afrontament de conflictes (contingut d'aprenentatge corresponen als dilemes morals) quotidians i la metacognició requerida per a l'afrontament.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?** Sí, el nivell de desenvolupament real de l'alumnat permet la realització d'aquestes activitats.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?** Davant d'una situació on un alumne, el qual no havia participat fins el moment, es bloqueja davant de la pregunta oberta del professor, aquest mostra una actitud empàtica. El professor sap que l'alumne en concret li costa participar en la classe per el seu sentiment d'incertesa juntament amb el síndrome d'Asperger, li obstaculitzen la iniciativa per a la participació. Tot i així, el professor el recolza i el tranquil·litza aportant-li retroalimentacions positives que fan que l'alumne aconsegueixi expressar el què vol dir al grup classe.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de**

l'aplaudiment?). Sí, existeixen multitud de situacions per a argumentar que efectivament, el professor potencia el sentiment de competència dels seus alumnes. Aquestes venen dirigides a escoltar, respectar i valorar cadascuna de les opinions dels seus alumnes, els quals estan còmodes i saben que se'ls valorarà.

- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** No es donen situacions clares que permetin afirmar que el professor demana sobre els interessos dels seus alumnes. Tot i així, sí que els hi argumenta que el treball sobre la discussió de dilemes morals és una estratègia d'afrontament de conflictes reals.
 - **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No he pogut recollir dades que permetin respondre a la qüestió.
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
- **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** Sí totalment, es treballa conjuntament en grups per a la realització de l'activitat, una activitat focalitzada en els dilemes morals
 - **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** La metodologia d'ensenyament del professor fa que l'alumnat estigui inclòs dins de l'aula. Els aprenentatges compartits i les ajudes mútues que s'estableixen durant la sessió permeten que l'alumnat amb majors dificultats per a l'aprenentatge i la participació augmentin el sentiment de competència, per una banda, i el sentiment de pertinença en el grup, per l'altra, a més de l'aprenentatge

significatiu que estan desenvolupant fruit d'aquest clima de confiança.

- **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** La situació en què es troben els alumnes en referència al lloc on estan ubicats és la mateixa de les altres observacions analitzades. Tot i aquesta barrera per a l'aprenentatge dels alumnes amb majors necessitats d'ajudes, el professor, reorganitza l'aula per a l'agrupació dels alumnes, per tant, no influeix en l'aprenentatge en aquesta sessió.
- **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** La participació d'aquests alumnes ha augmentat amb el treball cooperatiu, on s'ha valorat positivament les seves aportacions tant pels seus companys com pel professor.

Factors interpsicològics

▪ MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA

- **Entre professor i alumnes**
 - Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?
 - **SÍ: entre tots els alumnes?** Sí, davant de la bona interacció del triangle interactiu, on la totalitat de l'alumnat es veu amb les mateixes condicions de participació, es pot afirmar que hi ha productivitat en la resposta a la diversitat de l'alumnat. Es parteix de la

cooperació entre grups de quatre alumnes a mode aleatori, per a construir coneixements que, després, en gran grup, s'exposaran a la resta de companys, una exposició que permetrà crear parcel·les d'intersubjectivitat.

- **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?**

- **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Sí, aquesta estratègia es dona en gran mesura, essent les preguntes directes les més usuals.

- Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent? Sí.

- **SÍ: com es dona aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o específic d'alguns alumnes?** el traspàs de control i responsabilitat també és un mecanisme que duu a terme el professor. Davant de l'adquisició de coneixements, i de realització d'un exemple, el professor deixa de donar els suports i dona llibertat als seus alumnes, els quals en grup debaten sobre els pros i contres de la seva resposta en el dilema moral.

Aquest mecanisme d'influència educativa es dona en tota la classe d manera global.

- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* Situació cooperativa, de manera que qualsevol opinió de cada membre és vàlida, i entre tots, a través d'una participació equitativa, delimiten els pros i els contres de la seva resposta al dilema. A més doncs, en aquesta activitat en grup, permet discutir i argumentar el punt de vista propi i arribar a un acord mutu.
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* Sí, durant tota la sessió l'ajuda entre iguals es veu difosa entre les discussions tant en petit grup com en el grup classe. És a partir del treball cooperatiu, que s'hi veuen implicats tot una sèrie d'estratègies d'aprenentatge entre alumnes, com seria la de l'ajuda mútua.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?* Sí, la sessió permet detectar el treball cooperatiu a través de grups de discussió sobre el contingut dels dilemes morals.
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?** No hi ha diferències entre els alumnes amb majors necessitats de suports dels que no, la igualtat és un aspecte que esdevé equitatiu entre tots els alumnes.
- *Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista*

sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?

- **SÍ: com?** Sí, totalment. L'activitat de discussió dels dilemes és un clar exemple de mecanisme d'influència educativa en referència al conflicte entre punts de vista moderadament divergents. Davant de l'exposició per part del professor d'un dilema moral possiblement real, cada grup de quatre alumnes treballa els pros i els contres que comporta la seva decisió davant del dilema. Aquestes opinions són expressades en el grup classe i permeten ser valorades cadascuna d'elles pels altres companys. No s'arriba a l'acord, perquè l'objectiu de la tasca era debatre sobre què faria cadascun del grup en cada situació exposant arguments.

- **NO**

- Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?

- **SÍ: com?**

- Potenciant l'explicació del propi punt de vista
- Fent conscients als alumnes sobre el què saben i el què no a través del treball cooperatiu entre alumnes
- Realitzant activitats d'autoconeixement a partir d'activitats d'empatia i de converses

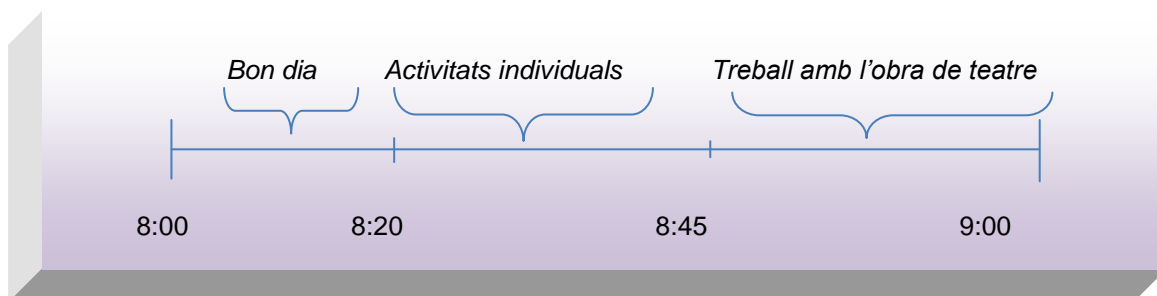
- **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions?

2.1.10 Pauta d'observació 9

- **CONTEXT D'AULA**

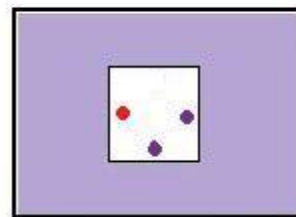
ELABORACIÓ DEL MAPA D'ACTIVITATS (per copsar l'activitat conjunta)



DIMENSIONS DESCRIPTIVES

- **CONTEXTUALITZACIÓ**

- **Context físic:** La classe es duu a terme amb una ràtio de 2 alumnes i el professor de la USEE. L'aula USEE, és una aula secundària, on hi ha una taula central gran on es duu a terme la classe. Hi ha una pissarra que es troba a un cantó de la classe, de difícil visió per als alumnes. També hi ha dos ordinadors portàtils a la part esquerra. La llum és artificial majoritàriament, ja que la finestra que es troba al final, dona al carrer, impossibilitant el sol directe. També hi ha llibres de tot tipus i quaderns d'ESO.
- **Context temporal:** l'observació ha estat realitzada dins del segon semestre, concretament l'12 de febrer del 2014 (8:00h – 9:00h). L'assignatura és la de Llengua Catalana, i es duu a terme en una aula externa (l'anomenada aula USEE) per als alumnes amb necessitat de més suport.



○ INICI DE L'ACTIVITAT

- **Hi ha presentació del què faran?** S'inicia la classe amb una dinàmica diària: mirant un vídeo realitzat per un grup d'alumnes, companys seus, de 3r i 4rt d'ESO. El vídeo de "bon dia" (cada dia diferent) consisteix en escoltar una cançó titulada com "ser tu mateix", i a continuació, es fa una discussió a nivell de classe contestant les diferents preguntes per reflexionar que els companys del "bon dia" han pensat per aquesta dinàmica inicial. Un cop finalitzada la dinàmica, el professor recorda a un alumne que avui tenia un examen endarrerit, i li dona (ja li havia avisat dies enrere) i un cop li ha donat, es dirigeix a la noia li comenta que agafi el llibre que duran a terme exercicis sobre el diàleg, el monòleg, i els estils els quals se'n desprenen dels dos.

- **Qui i com inicia aquesta presentació?** La presentació la introdueix el professor, encara que és una dinàmica plantejada per un grup d'alumnes d'altres cursos, els alumnes es mostren atents, favorables a la dinàmica. A continuació, s'inicia amb la classe dirigida a les activitats corresponents.
 - **el professor ho explica i diu què s'ha de fer del llibre?** Sí, el professor diu als alumnes el què realitzaran cadascun d'ells.

 - **els alumnes intervenen?** No. No expressen el què volen fer a l'inici, però en ocasions, durant la realització de les activitats, demanen al professor per començar amb un tipus d'activitat i ell ho accepta.

 - **hi ha relació amb altres classes anteriors de l'assignatura?** Sí, continuació de les fitxes i

documentació adient. Hi ha record d'aquest coneixement amb preguntes.

- **Hi ha planificació/antelació del què faran a la classe?** No, perquè segons sembla, totes les classes de l'assignatura segueixen la mateixa rutina de treball.
 - **SÍ: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** -x-
 - **NO: com reaccionen els alumnes? I els de més dificultats?** Les reaccions dels alumnes davant les activitats és greument negativa. No mostren interès de cap tipus per a realitzar les activitats, hi ha faltes greus d'educació i respecte cap als companys (uns als altres) i al professor. El descontrol d'impulsos per part dels alumnes és un aspecte que entorpeix la classe i dificulta per tant, el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- **DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT** (el perquè, el què i el com de l'activitat)
 - **Qui intervé en l'activitat (professor, alumnes, vetllador)?** El professor de la USEE (psicopedagog) i 2 alumnes de 2n d'ESO que necessiten més suports. Falten dos alumnes, la noia, que no es presenta gaire a classe (absentisme escolar) i el noi, que està la majoria dels dies al centre de dia del CSMIJ i només ve un dia a la setmana a l'escola. Passats 20 minuts de l'inici de la classe, arriba la noia, argumentant que ahir va estar a l'hospital ingressada per una baixada de sucre (possible desnutrició i maltractament parento-filial)
 - **Com es duu a terme l'activitat? (en grups (formats per tots, no només els alumnes sense nee), individualment, amb parelles homogènies o heterogènies?)** Consisteix en una activitat de tipus individual, ja que un alumne duu a terme un examen i l'altre és ajudada pel professor amb la realització d'uns

exercicis relacionats amb el diàleg i el monòleg. Durant el treball amb la noia, la qual fa activitats de diàleg, li mostra al professor possibles modificacions del diàleg que representaran els alumnes per a la festa de Sant Jordi de l'escola. El professor li comenta que primer ha d'acabar aquests exercicis que estava fent, i que després es miraran el diàleg de l'obra de teatre, la noia, trista, assenteix. Quan es parla de l'obra de teatre, els dos alumnes presten major interès.

Un cop l'alumne ha acabat l'examen, fan un canvi d'activitat, i passa a ser conjunta, i es treballa el diàleg amb l'activitat de millora del diàleg de Sant Jordi. Molta motivació en relació a aquesta activitat.

- **Es posa en comú al grup classe l'activitat? De quina manera (els alumnes ho expliquen, hi ha discussió, cada grup/persona ho exposa)?** L'activitat en comú en aquesta sessió té a veure amb l'exercici de correcció del diàleg per la representació teatral de Sant Jordi. L'activitat, la qual és supervisada pel professor (assentant, assenyalant canvis, modificant i eliminant les propostes dels alumnes) la duen a terme els dos alumnes, de manera que una llegeix una frase del diàleg, i entre els dos pensen si és correcte, si és entendible pels nens i nenes de parvulari, si és massa global i s'ha d'especificar, etc.
- **Grau d'acord entre els objectius o les intencions del professor i les finalitats o motius dels alumnes.** El grau d'acord és major durant la realització de l'activitat de correcció del diàleg, al ser de major interès per a ells (ja que hi ha representació teatral d'ells mateixos).
- **El professor potencia la interacció i la intervenció de tots els alumnes (hi ha el mateix tracte amb tots ells, o existència de diferències clares?)** Sí, hi ha treball conjunt en una activitat, la

interacció entre els dos alumnes és bona, de manera que se'n desprèn un resultat bo i productiu.

- **Com es duu a terme l'aprenentatge; per repetició o atribuïnt significats?** L'aprenentatge adquirit durant la tasca de correcció i modificació del diàleg teatral de Sant Jordi és un aprenentatge per atribució de sentit a aquest. A través de l'objectiu que es proposen els alumnes, davant d'una tasca que implica l'actuació en un context determinat, es produeix un aprenentatge significatiu. A més d'aprendre les característiques del diàleg i el monòleg, es potencia el llenguatge, les formes verbals, adverbials i nominals, a més que s'aprèn a delimitar i organitzar mentalment un seguit de successos que componen la llegenda de Sant Jordi.
- **Quin és el contingut que es treballa? Els alumnes tenen coneixements previs sobre aquest?** El contingut que es treballa correspon a la unitat didàctica 4: El Diàleg i el Monòleg. Els coneixements previs són escassos en els dos alumnes, encara que el noi mostra majors buits de coneixements bàsics com la comunicació, aspecte per tant, que necessita majors suports.
- **El contingut és el mateix en tots els alumnes? Existeix una diferència clara de contingut en referència als alumnes amb mes necessitats de suports que la resta?** Pel sol fet que ens trobem davant d'una observació de l'aula USEE, els alumnes que assisteixen en aquesta sessió, requereixen de majors necessitats de suport que la resta d'alumnat de 2n d'ESO.

○ FINAL DE L'ACTIVITAT

- **Com s'acaba l'activitat?** No hi ha un tancament de la sessió basat en ressaltar els aspectes rellevants de la classe donada, sinó que l'activitat s'acaba sobtadament.
- **Què es destaca dels continguts treballats? –x-**
- **Es fa una recollida dels punts principals (qui ho fa? El professor, els alumnes, en grups, globalment en el grup-classe?)** El fet de ressaltar les idees principals de cada contingut es dona durant la sessió per part del professor, però tot i així, al final de la classe, el professor sí que destaca els aspectes més rellevants de la sessió i demana als alumnes que s'ho mirin a casa. Els hi posa deures relacionats amb l'activitat de correcció del diàleg; pensar què més canviaria del diàleg.
- **El professor deixa un espai de temps perquè els alumnes expressin dubtes, aclaracions, opinions..?** No, l'espai per a dubtes ja és durant tota la sessió, perquè hi ha un tracte totalment individualitzat per part del professor cap als dos alumnes.

DIMENSIONS D'INTERPRETACIÓ

Factors intrapsicològics

- **DIMENSIÓ COGNITIVA:**
 - **Es tenen en compte els coneixements previs de tots els alumnes?** Sí, per a la planificació de la sessió, el professor té en compte el què sap cadascun dels alumnes per adaptar el contingut a cada alumne.

- **Les diverses intel·ligències tenen un reconeixement a nivell de grup-classe? Hi ha aspectes que detecten un decantament cap a la intel·ligència vinculada als continguts curriculars i no pas a les de caire més emocional? Quin/s?** La sessió d'USEE es caracteritza per a ser totalment flexible i adaptada a les necessitats dels alumnes que hi assisteixen. Així doncs, es valora tant aspectes conceptuals com elaborats, creatius o bé deductius. El què es valora és el progrés, i qualsevol indicatiu que permeti l'aprenentatge és potenciat pel professor.
- **Existeix un treball de cara a reconèixer el què se sap i el què no (capacitat metacognitiva)?** Sí, en tot moment, el professor fa una tasca de reconeixement i es busca el què sap i el què no a partir de preguntes sobre el contingut que s'està treballant, o bé sobre continguts previs a aquest. Per a exemplificar aquesta recerca del progrés de l'alumne en cada moment, si ens basem amb la tasca de modificació del diàleg de la llegenda Sant Jordi de l'escola, preguntes enfocades a conèixer els continguts que se'n desprenen d'aquesta tasca, com serien coneixement de sinònims, antònims i formes d'expressió, són les que el professor pregunta als seus alumnes.
- **El què s'ensenya a nivell de grup classe, és un aprenentatge funcional?** Sí, hi ha una contextualització del contingut d'aprenentatge que permet als alumnes, a més de veure's més motivats per a l'aprenentatge, ja que es dóna sentit a aquest.
- **Davant dels alumnes amb nee, quines estratègies d'aprenentatge se li aporten? I a la resta dels companys?** No hi ha dades de primera mà recollides per a poder argumentar aquesta pregunta.
- **Els coneixements que es donen estan adaptats al nivell dels alumnes?** Sí, els suports són constants i adaptats al seu nivell,

per tant, sí que hi ha una coneixença d'aquest i es parteix d'aquest punt.

▪ **DIMENSIÓ AFECTIVA, MOTIVACIONAL**

- **Es dóna importància als aspectes afectius per part del professor?** Sí, existeix una dinàmica en l'aula USEE la qual està guiada per a la dedicació constant de cada un dels membres. Així doncs, la flexibilitat de l'organització de la sessió també és una característica essencial que és modificada i re formulada segons les situacions emocionals de cada alumne. El procés d'ensenyament i aprenentatge varia doncs, segons la situació afectiva dels alumnes. Per exemplificar aquesta afirmació, el professor de la USEE va reconduir la classe per parlar conjuntament amb l'alumne que havia arribat tard i que presentava clars signes de desnutrició i estat afectiu depressiu.
- **Es potencia el sentiment de competència i l'autoconcepte dels alumnes? Qui i com ho fa (professora, a través del reconeixement o els propis companys a través de l'aplaudiment?).** Es dóna en l'observació analitzada, d'igual manera que les altres sessions, un treball dedicat a reforçar el què fan bé els alumnes, alhora del què fan malament. Tot i que l'aspecte motivacional és una situació a millorar, el professor demostra als seus alumnes la seva capacitat.
- **Es tenen en compte les motivacions dels alumnes, sobretot els alumnes amb més dificultats, se'ls hi demana el què els agrada fer i/o prefereixen? De quina manera se'ls motiva?** Un clar aspecte que posa de manifest l'interès dels alumnes a realitzar una tasca de llengua catalana és la que es veu productivitat i el propi alumne hi forma part. Així doncs, davant el fort interès dels alumnes per a la llegenda de Sant Jordi, el professor parteix d'aquesta motivació per a dur a terme activitats on apareguin els continguts a treballar.

- **Es té en compte la personalitat de l'alumne de cara al tipus de motivació (intrínseca o extrínseca?) així com els patrons atribucionals?** No hi ha dades per a poder respondre a aquest aspecte.
- **DIMENSIÓ RELACIONAL** (focalització amb els alumnes assistents a la USEE)
 - **Es treballa la inclusió dins del grup classe? Quines actuacions esdevindrien integradores i quines no?** La realització de la modificació del diàleg de forma conjunta entre els dos alumnes seria una forma de potenciar la participació dels dos i a més, incloure'ls a la dinàmica de l'aula. A més, cal destacar que els alumnes no es troben dins del grup d'aula, per tant, no es podria donar les relacions i influències socials pròpies del context d'aula.
 - **Els alumnes amb majors dificultats en l'aprenentatge es troben ben integrats al grup a nivell relacional i de socialització? Si no és així, a què es deu?** No es pot contestar la pregunta ja que els alumnes no es troben dins de l'aula ordinària.
 - **En quin lloc físic de l'aula, i al costat de qui estan aquests nens/es? Això fa possible la interacció i participació activa d'aquests amb la resta del grup?** Bàsicament, en aquest aspecte, els alumnes juntament amb el professor, estan assentats al voltant de la taula central.
 - **Els alumnes amb nee/dificultats mostren conductes defensores d'un bon recolzament pels seus companys i professor? O per el contrari, existeix una barrera fruit de "l'etiquetatge i/o expectatives negatives" cap a ells?** Entre els alumnes assistents a la USEE, els quals no hi ha un sentiment de pertinença al grup, mostren conductes variables entre ells davant de les diferents situacions d'interacció.

▪ **MECANISMES D'INFLUÈNCIA EDUCATIVA**

• **Entre professor i alumnes**

○ Construcció progressiva de sistemes de significats compartits: El professor busca parcel·les d'intersubjectivitat?

▪ **SÍ: entre tots els alumnes?** és partint de l'activitat de construcció conjunta de les modificacions del món leg contextualitzat que s'estableix una parcel·la d'intersubjectivitat. Amb aquesta construcció conjunta, es potencia la interacció, fet que ajuda a l'alumne amb problemes de comunicació, a expressar-se i activar l'escolta per a aprendre de la conversa.

▪ **NO: només amb els alumnes sense necessitats de suports especials?**

▪ **Hi ha reformulació d'idees? Es corregeixen coneixements? Es torna a explicar el contingut si és necessari encara que ja s'hagi donat en classes anteriors?** Sí, en tot moment s'intenta que els continguts treballats es vagin adquirint per a que els futurs aprenentatges siguin significatius i es permeti progressar.

○ Traspàs progressiu del control i la responsabilitat en l'aprenentatge del professor a l'alumne: Es potencia el caràcter actiu i autònom de l'alumne? Se l'ajuda de manera ajustada i contingent?

▪ **SÍ: com es dóna aquest traspàs de control i responsabilitat? És global a tot el grup classe o**

específic d'alguns alumnes? Si, a la mesura que és possible, el professor cedeix la discussió sobre la realització de la tasca als seus alumnes, de manera que es fa un pas més en el procés d'aprenentatge.

- **NO: només amb els alumnes sense necessitat de suports educatius especials?**

- **Entre alumnes**

- *Quina situació d'interacció entre alumnes es dona a l'aula (individualista, competitiva o cooperativa)?* La sessió es divideix en dos activitats, la primera, de contingut diferenciat, es requereix obligatòriament d'una interacció individualista. En canvi, durant la tasca conjunta del diàleg, es dona una situació cooperativa. Cal destacar, que el nivell de motivació i interès dels alumnes és molt diferent en la primera situació que en la segona, sent en la segona, d'un nivell molt més superior.
- *Hi ha ajuda mútua entre alumnes (què ha après un i l'altre, s'ho expliquen entre ells)?* No hi ha cap situació contextualitzada que permeti argumentar aquesta pregunta.
- *Es potencia la cooperació (tutoria entre iguals, estratègies d'aprenentatge cooperatiu, el treball per projectes, grups d'investigació i/o grups de discussió)?*
 - **Com és aquesta cooperació amb alumnes amb més suports dels que no en necessiten? Existeixen diferències clares? Quines?** No es pot donar comparació ja que els alumnes no estan junts a l'aula.

- Conflicte entre punts de vista moderadament divergents: El professor potencia la posada en comú de punts de vista sobre un tema? Permet la discussió d'aquests i l'arribada a l'acord?
 - **SÍ: com?** Potenciació de la conversa i la discussió a través d'una tasca on el nivell d'interès és bastant alt.
 - **NO**

- Regulació mútua a través del llenguatge: el professor potencia la capacitat metacognitiva dels seus alumnes?
 - **SÍ: com?**
 - Fent conscients als alumnes sobre el què saben i el què no a través del treball cooperatiu entre alumnes
 - **NO: no es duu a terme amb la totalitat de l'alumnat?**

- Recolzament a l'atribució de sentit a l'aprenentatge: Hi ha recolzament per part dels propis companys? Es duu a terme entre tots ells o hi ha excepcions? No es dona suport entre alumnes, les dificultats de comunicació i empatia que tenen els alumnes dificulten les relacions bondadoses entre ells.

2.2 Transcripció de l'entrevista semiestructurada

2.2.1 Transcripció

Entrevistat: Psicopedagog responsable de la USEE de l'escola

Entrevistadora: Ariadna Raurell Camps

Data: 12 de febrer de 2014

El nostre gran problema és la falta de motivació dels alumnes de la USEE, i la solució que hem trobat és suspendre'ls (...) Els coneixements que creiem bàsics, si no els assolixen, els tornem a repetir l'any que bé, però no els fem repetir curs.

(...)Les adaptacions que fem és eliminar molts continguts; ara per ara, passem pel primer tema encara, però de tot el temari que hi ha al llibre, doncs farem per exemple en Matemàtiques, dels 10 temes, farem els nombres racionals, la proporció, "algu" d'estadística, i "algu" de geometria, i l'any que ve, continuarem allà on ho hem deixat més o menys. Procurem repassar un altre cop el temari donat, però depèn de cada grup, ja que el X doncs sí que avançarà més ràpid, en Y anirà més lent. El noi Y hi posa molta voluntat, molta, però les capacitats són bastant mmm, ja m'entens. Això és un handicap, perquè clar, fins ara no acceptava les limitacions que té, per això s'enfada tant amb la noia Z, perquè veu que ella ho entén més ràpid i li fa ràbia i s'enfada. Moltes vegades no és el què tu treballes aquí, sinó que són les dinàmiques que es creen entre ells perquè un arriba i l'altre no arriba i s'acaben insultant per les tensions. (...)

En relació als objectius PI dels nostres alumnes, nosaltres aprovem als alumnes si han assolit els continguts bàsics que hem establert (...) Nosaltres ens basem més amb les perspectives que nosaltres creiem que pot tenir el nen que no pas de lo què han fet durant l'escolaritat. Si nosaltres creiem que per hàbits, a vegades, no per continguts, el nen és capaç d'entrar en un cicle formatiu i en sortir-se'n, li donem la opció i li donem la ESO. De vegades doncs, veiem que s'estavellarà i li facilitem les coses perquè pugui treure un PQPI. Ho hem decidit fer-ho a partir d'aquest criteri, perquè clar, no hi ha una ESO adaptada per un PI, i clar, no hi ha un cicle formatiu amb un PI, i clar és una decisió dura. A vegades sap greu perquè dius, ha aprovat un PI, però l'has de

suspendre de la ESO (...), no és just, perquè clar, si hi ha un progrés molt bo i ho va aprovant tot pel seu esforç i després no li puguem donar la ESO. També és lògic però que en algun moment hi hagi un barem bàsic de mínims assolits. Són en els PQPI on els preparen per a una feina concreta, per els alumnes amb més dificultats que no han assolit la ESO, i que tampoc podrien anar a fer un cicle formatiu perquè no tenen uns mínims assolits.

(...) Tots als aprenentatges que fem van enfocats a dos aspectes:

- 1) autonomia de l'alumne: que sigui el màxim d'autònom possible perquè s'en ensurti en un futur
- 2) perquè un cop surti d'aquí tingui eines per a continuar estudiant o treballant

Crec que el què s'ha de millorar, doncs és per exemple, lligar més la teoria amb la pràctica. Això quan ho fas per a una persona "vale", però quan ho fas per a molts de diferents, implica moltes hores, molta feina extra que no hi ha ni recursos ni temps material per a dedicar-hi. Amb aquest apunt aprendrien més de forma competencial, que ja ho estic ajustant al màxim a aquest propòsit, però crec que en falta. (...) falta, per exemple en l'alumne X, aspectes no tant contextuais, ja que ja els té, sinó més manipulatius. S'haurien de crear activitats més manipulatives per a l'alumne X, però per els altres no és tant necessari, i per tant, com ho fas?, saps?. (...) Lo difícil del cas és lligar els ritmes de treball, la profunditat que necessita un alumne no el necessita l'altre (...) a vegades coincideixen, però **fer-los coincidir permanentment al mateix ritme i lligar-ho tot és molt difícil**, i no ho sé com fer-ho. El què he detectat és que **ho veig massa conceptual**, però primer necessitem saber la mecànica i després contextualitzar-ho, però és que quan ho han après, al cap de dues hores, ja no tens temps per a posar-ho a la pràctica. Per trencar la dinàmica, fem el dijous el "Quinzet" amb l'Anna (l'altre professora de la USEE) (...)

A mi el què em preocupa més és contextualitzar més els aprenentatges, perquè un dia vagin a la botiga i vegin el 20% de descompte i puguin calcular-ho, que sàpiguen anar pel món. La diferència que hi veig entre els alumnes de la USEE de segon, és que uns aniran a un **món protegit**; un centre ocupacional i els altres a un centre especial de treball (...) i els altres tindran més portes obertes.

En tema familiar i relacional, alguns alumnes porten al darrera histories complicades familiars i socials, passant des de maltractaments parent-filials a qüestions purament jurídiques. També, en un d'ells, porta des del principi de l'escolaritat fins fa dos anys anant en una escola privada amb un nivell d'atenció a la diversitat molt pobre pel què

hem pogut veure, els continguts bàsica no els ha assolit i ara estem treballant tot això (...)

A l'escola, a nivell relacional tampoc crec que els alumnes de la classe els rebutgin, però a nivell aula tampoc crec que estigui mal inclosos, però hi han d'anar ells a parlar amb els altres, perquè són pocs els alumnes que es dirigeixin a ells. **A l'estar moltes hores fora, fa que no hi hagi la mateixa interacció a dintre de l'aula, de fet, per això fem el curset dels dijous sobre l'aprenentatge cooperatiu, lo ideal seria canviar de metodologia, crec que lo ideal en aquesta escola seria que nosaltres els mestres de la USEE entréssim a l'aula i estar així amb dos professors.** Jo crec en el **treball cooperatiu**, crec que amb els treballs en grup milloraria tot el grup d'aula (...) Llàstima que de moment encara no es fa a l'escola, però penso que anem en procés perquè els professors s'estan formant. **Cal esmentar que les reticències al canvi que estic veient entre el professorat són brutals, els hi costa molt el pensament de; deixo una mica els continguts de banda i mirem més com i la manera com els treballem i canviem (que en definitiva, no els estem pas deixant de banda), però en canvi, la cohesió grupal i l'atenció a l'alumnat és molt bona i rica en aquesta escola. O sigui, que el treball que considero que seria més de tipus metodològic i el treball cooperatiu ha de venir guiat des de la línia d'escola (...)**

Un altre aspecte a tenir en compte, és que tot el professorat de secundària, és llicenciat en alguna especialitat, per tant, no ha treballat en profunditat sobre l'educació secundària, factor que també influeix en aquesta resistència al canvi. Si tinguéssim una plantilla que tingues per mà com ensenyar i com aprenen els alumnes, doncs seria molt més fàcil canviar la metodologia d'ensenyament del centre, jo ja ho vaig proposar quan vaig entrar al centre, fa 5 anys, i un cop assentat a la meua feina i veient com anava la línia d'escola, vaig proposar un treball de formació del professorat, però se'm va fer molt difícil per la poca flexibilitat del professorat (...)

La metodologia és bàsica, perquè, jo entro a Naturals, i què faig allà? De vegades em sento malament, perquè a mi m'estan pagant per estar escalfant una cadira, què faig jo allà dins? La matèria més o menys, el professor l'està explicant, jo li explico i li dono ajudes als nois i noies de la USEE quan ho necessiten. Quan un noi es perd l'explicació, doncs jo li torno a dir el què el professor acaba de dir, però clar, jo estic parlant a sobre del professor i això no és productiu, no té lògica. Però de moment no hem trobat una altra forma de fer-ho, i ara encara, perquè abans, em passava l'hora

mirant. Segons el professor encara et deixa dir alguna coseta, però segons quin no et deixa ni parlar, perquè t'interromps, i llavors clar, què fas? El sentiment professional que tens és de inutilitat, perquè et preguntes, tu qui ets? Els alumnes et poden demanar qui ets i què els hi contestes? Clar es que el rol de professor explicant està molt arrelat. L'única solució que hi veig és el treball en grup, perquè la dinàmica de l'aula ja és diferent, i pots anar passant per ajudar a tothom, que tothom necessita ajudes (...)

En el tema relacional que comentàvem, ja estaria resolt, perquè si mai es fan grups, els **alumnes meus de la USEE sempre s'acaben quedant sols**, encara que hi hagi bon rotllo amb els companys. Això ho podríem pal·liar a través de grups ja pautats per el professorat heterogenis, per evitar que hi hagin grups per nivells. Actualment, en aquesta escola, se sol fer la dinàmica de "feu grups" i no estan pautats pel professor, i clar, acaben sent per nivells vulguis o no i això no és productiu si parlem d'atenció a la diversitat. El professorat del centre entén el treball en grup com a un treball fet per parelles, però la cooperació no es dona, jo ho veig dia a dia, és per això que fan el curset. **Per més que vulguem els de la USEE fer dinàmiques cooperatives entre el grup classe, la dinàmica escolar és una, i t'has de sumar a aquesta "si no et sumes, se t'emporta el riu, no pots nedar a contra-corrent"**.

En relació a la dinàmica del centre, no existia una pauta d'ensenyament estàndard, sinó que cada professor duia a terme la seva classe com creia convenient. S'han proposat, a línia de direcció, un curs d'adaptació a les noves tecnologies, però que no va donar el suficient fruit ja que no teníem prou recursos i hi ha problemes d'infraestructura, i actualment es duu a terme aquest curset per a homogeneïtzar l'escola. Particularment a nosaltres (els professors de la USEE) ens interessa molt més perquè la interacció entre ells és molt interessant. Perquè **si l'alumne X està dins l'aula i els altres veuen que li costa, doncs l'intenten ajudar. Per això les USEE son tant beneficiàries, perquè intentem integrar als alumnes en alguns contextos a l'aula, i en canvi, les escoles d'educació especial no (...)**

En relació a l'educació especial i l'escola ordinària (sense USEE), la gran pregunta i dilema és aquest: **"Tu què valors més com a pares d'un fill amb discapacitat; que estigui més atès o que estigui més integrat?"** Hi ha famílies que valoren més un aspecte o altre. En el cas de les escoles amb USEE, **proporcionem el valor entremig entre respondre a necessitats i integració.**

*Tenim un nen amb síndrome de Down a 6è de primària amb greu afectació cognitiva, que quan va arribar a l'escola, a 2n em sembla, doncs no sabia ni llegir ni escriure, i ara se se'n surt prou bé. La nostra perspectiva és de progrés, i creiem que ha après a fer coses molt importants: ha après a relacionar-se, a estar amb els companys, a demanar coses, etc. En relació, amb una escola especial, aquest nen també hauria après a relacionar-se amb els altres, però segurament, per contra, hauria estat més "cuidat" de més necessitats especials. Tot hi ha avantatges i inconvenients. Els TEA que tenim a la nostra escola, també formen part de la nostra USEE, però en definitiva, **només tenen dificultats de relació en la majoria dels casos, i qui no en té avui en dia de dificultats de relació?** l'escola els hi aporta aquell nivell de socialització que necessiten, no els portis a un centre d'educació especial.*

3 Programacions del “BON DIA”

Tal com s’ha comentat en l’informe de recerca, de forma diària, es realitzen unes ‘activitats de “bon dia” durant tot l’any escolar i estan realitzades per grups d’alumnes de 3r i 4rt d’ESO de l’escola per als alumnes de 1r i 2n d’ESO.

Aquest tipus d’activitats tenen l’objectiu d’iniciar el dia a través d’una reflexió conjunta sobre algun tema social. Les que s’exposen a continuació, corresponen a les tractades durant la setmana d’observacions al centre (setmana del 10 al 14 de febrer de 2014).

DIA 10 DE FEBRER

Dilluns

BON DIA!

“DIGUES NO A L’ALCOHOL”

Als adolescents els atrau molt l’alcohol, però no saben els inconvenients d’aquesta beguda tant desitjada. La gent creu que l’alcohol t’allunya dels problemes, però el que no saben és que bevent alcohol només t’allunyes dels qui estimes i t’estimen.

Aquí us deixem un vídeo perquè reflexioneu dels problemes que pot portar aquesta beguda.

<http://www.youtube.com/watch?v=cVxA5f4gC0o>

PER REFLEXIONAR...

- Què penseu sobre aquest vídeo? Quina sensació un dóna?
- Què creieu sobre l’edat de la gent que surt al vídeo bevent alcohol?
- Sou conscients i valoreu el gran regal que Déu us ha fet amb la vida? Perquè penseu que ell us l’ha donada, quines coses bones podeu fer d’ella i amb ella?

Alumnes X (3r ESO A)

DIA 11 DE FEBRER

Dimarts

BON DIA!

Un bon dia un jove príncep es va escapar del palau real i va anar-se'n a la vora d'un riu. El príncep va caure al riu i s'ofegava. Un noi que passava per allà el va veure i se'n va riure d'ell. Li va dir que pensava que tothom de la família reial ho sabia fer tot. Quan el jove príncep pensava que ja estava mort va aparèixer un ancià. Aquell ancià va treure al noi de l'aigua i aleshores van arribar el rei amb les tropes reials. El rei, un tirà de por, va preguntar-li al príncep què havia passat. El rei en assabentar-se'n de tot el què passava va decidir premiar l'ancià. L'ancià molt savi li va dir: "Només m'atreveixo a demanar-li que per cada gra d'arròs que mengi doni tres-cents mil a la persona que els necessiti".

PER REFLEXIONAR...

- Amb qui t'identifiques?
- Faries el mateix en el seu lloc?
- En el cas del príncep, a favor de qui estaries?
- Si fossis l'ancià, demanaries el mateix?
- Si fossis el rei, manaries així? Compliries el pacte? Quines conseqüències tindria?

Alumnes X (4rt ESO A)

DIA 12 DE FEBRER

Dimecres

BON DIA!

“JO MATEIX”

<https://www.youtube.com/watch?v=ccRzqeGkwXA>

Aquest vídeo tracta sobre el què pensem de nosaltres mateixos i el què pensa la gent al respecte; sobre aconseguir les metes personals i no rendir-se i no deixar de ser nosaltres mateixos.

PER REFLEXIONAR...

- Creieu que ser tal i com ets és important per aconseguir les teves metes? Per què?
- Què penseu sobre els complexos? Creieu que tothom en té algun?
- Us deixeu emportar pel què opina la gent de vosaltres? Creieu que és important lluitar pels que vols?
- “*Los valientes son los que son de verdad y los fuertes ni sus guerras los valientes los que saben llorar con la cara descubierta*” Què opineu d’aquesta frase?

Alumes X (3r ESO B)

DIA 13 DE FEBRER

Dijous

BON DIA!

“SUPERACIÓ PERSONAL I LA FE”

Mireu aquest vídeo i reflexioneu les qüestions:

<https://www.youtube.com/watch?v=dQkqWZL-IGg>

PER REFLEXIONAR...

- Creieu que al superar-vos milloreu vosaltres i els del vostre voltant? Per què?
- Què vol dir el vídeo amb aquesta frase: *“Solament entendrem la vida quan no busquem explicacions”*?
- Quin paper creieu que té la fe en la superació personal de cadascú?
- Per últim, què creieu que necessiteu per superar-vos cada dia?

Alumes X (3r ESO B)

DIA 14 DE FEBRER

Divendres

BON DIA!

Hi havia una vegada, un home que estava molt malalt i sense recursos que, desesperat, es va comprometre a sacrificar cent bous als déus, a canvi de que l'ajudessin a curar-se completament. Els déus, als quals sempre els agrada provar als mortals, van decidir ajudar-lo i comprovar si era cert el què l'home deia.

Recuperat per complet de les seves malalties i al no tenir els animals, ni els suficients diners per donar-los l'ofrena promesa als seus benefactors, va portar cent bous de sèu i els va portar al temple perquè fossin sacrificats. Al veure's enganyat van decidir donar-li una bona lliçó a aquest home tan mentider. Mentre dormia van mostrar-li una gran bossa amb mil monedes de plata en una platja. Va despertar-se immediatament, dirigint-se a la platja. Allà, no només no va trobar cap bossa, sinó que a més va ser capturat per uns pirates, que el van vendre per mil monedes de plata.

PER REFLEXIONAR...

- Quina és la seva moralitat?
- Trobes correcte enganyar a algú per a un benefici propi? Ho has fet mai?
- Ha aconseguit algú un benefici a costa teva?

Alumes X (4rt ESO A)

4 Acreditació Ètica

A la següent pàgina s'adjunta el document signat per la directora del centre que acredita i dóna fonaments ètics a la recerca. De la mateixa manera, les famílies també donen permís per a realitzar la recerca, encara que, per qüestions íntimes l'escola no ha permès adjuntar en aquest estudi els documents que es van signar prèviament a l'estudi.

AUTORITZACIÓ

En/ Na Neus V. com director/a o
responsable del centre/ entitat
..... autoritza que es pugui realitzar

la següent activitat:

Observació de la USEE de l'escola
durant una setmana

amb la finalitat exclusiva de recollir dades per a la realització d'un Treball de Final de
Grau de l'estudiant Ariadna Rauwell Camps de la Facultat d'Educació,
Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic.

Per la seva part, l'estudiant s'ha compromès a: "respectar els drets fonamentals de les
persones, siguin infants o persones adultes; demanar el consentiment de les persones
que col·laborin o participin en el treball; respectar l'esfera privada de totes les
persones, grups o institucions que participin o estiguin relacionades amb el treball;
utilitzar la informació obtinguda només amb finalitats científiques i donar compte dels
resultats del treball a les persones, grups o institucions col·laboradores".

Neus V.
.....
Signatura

..... 3 de febrer de 2014