



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

ANNEX

COM L'APRENTATGE COOPERATIU CONTRIBUEIX A INCLOURE A L'AULA ORDINÀRIA A ALUMNES AMB DIFICULTATS D'APRENTATGE

HOW COOPERATIVE LEARNING CONTRIBUTES TO INCLUDING STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES IN THE ORDINARY CLASSROOM

David Vila Ballús

Grau en Psicologia

Treball Final de Grau

Tutora: Dra. Mila Naranjo Llanos

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Vic, 10 de Maig del 2021

Estudiant / Student

David Vila Ballús

Títol / Title

Com l'aprenentatge cooperatiu contribueix a incloure a l'aula ordinària a alumnes amb dificultats d'aprenentatge / How cooperative learning helps to include students with learning difficulties in the regular classroom

Itinerari / Itinerary

Psicologia Educativa / Educational Psychology

Grau

Grau en Psicologia / Degree in Psychology

Centre / Center

Universitat de Vic. Universitat Central de Catalunya / University of Vic. Central University of Catalonia

Facultat / Faculty

Facultat d'educació, Traducció i Ciències Humanes / Faculty of Education, Translation and Human Sciences

Departament / Department

Departament de Psicologia / Department of Psychology

Tutor del treball final de grau / Tutor of the final degree project

Dra. Mila Naranjo Llanos

Curs acadèmic / Academic year

2017 – 2021

ÍNDEX

| | | |
|---------|---|-----|
| 1. | Instruments de recollida de dades | 1 |
| 1.1 | Entrevista semiestructurada | 1 |
| 1.2 | Focus grup..... | 4 |
| 1.3 | Centre 1 | 5 |
| 1.3.1 | Transcripció entrevista – Professor 1 Castellà | 5 |
| 1.3.2 | Transcripció entrevista – Professor 2 Socials..... | 14 |
| 1.3.3 | Transcripció entrevista – Professor 3 Matemàtiques..... | 28 |
| 1.3.4 | Transcripció entrevista – Professor 4 Química..... | 40 |
| 1.3.5 | Transcripció focus grup – Alumnat | 52 |
| 1.4 | Centre 2 | 61 |
| 1.4.1 | Transcripció entrevista – Professor 1 Anglès..... | 61 |
| 1.4.2 | Transcripció entrevista – Professor 2 Castellà | 70 |
| 1.4.3 | Transcripció focus grup – Alumnat | 78 |
| 2. | Instrument d'anàlisi de dades | 84 |
| 2.1 | Pauta d'observació estructurada..... | 84 |
| 2.2 | Centre 1 | 103 |
| 2.2.1 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 1 Castellà | 103 |
| 2.2.1.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 1 Castellà | 125 |
| 2.2.2 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 2 Socials | 129 |
| 2.2.2.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 2 Socials..... | 150 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 2.2.3 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques..... | 154 |
| 2.2.3.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques | 176 |
| 2.2.4 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 4 Química | 180 |
| 2.2.4.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 4 Química..... | 202 |
| 2.3 | Centre 2 | 205 |
| 2.3.1 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 1 Substitució del prof. d'Anglès | 205 |
| 2.3.1.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 1 Substitució del prof. d'Anglès | 227 |
| 2.3.2 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 2 Castellà | 231 |
| 2.3.2.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 2 Castellà..... | 255 |
| 2.3.3 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (1)..... | 259 |
| 2.3.3.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (1) . | 280 |
| 2.3.4 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (2)..... | 284 |
| 2.3.4.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (2) . | 306 |
| 2.3.5 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 4 Projectes | 310 |
| 2.3.5.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 4 Projectes..... | 332 |
| 2.3.6 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (1) | 336 |
| 2.3.6.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (1) | 359 |
| 2.3.7 | Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (2) | 363 |
| 2.3.7.1 | Síntesi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (2) | 387 |
| 2.4 | Instrument d'anàlisi de les dades recollides a partir de la entrevista al professorat i el focus grup a l'alumnat | 391 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 2.5 | Centre 1 | 391 |
| 2.5.1 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 1 Castellà | 391 |
| 2.5.2 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 2 Socials..... | 396 |
| 2.5.3 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 3 Matemàtiques | 403 |
| 2.5.4 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 4 Química..... | 408 |
| 2.5.5 | Anàlisi del focus grup – Alumnat..... | 413 |
| 2.6 | Centre 2 | 422 |
| 2.6.1 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 1 Anglès | 422 |
| 2.6.2 | Anàlisi de l'entrevista – Professor 2 Castellà | 428 |
| 2.6.3 | Anàlisi del focus grup – Alumnat..... | 434 |
| 3. | Carta per sol·licitar la col·laboració per a la investigació | 441 |
| 4. | Autorització de l'estudi..... | 442 |
| 4.1 | Centre 1 | 442 |
| 4.2 | Centre 2 | 443 |

1. Instruments de recollida de dades

1.1 Entrevista semiestructurada

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?
2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?
3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?
4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?
5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?
6. Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?
7. Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?
8. El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.
9. Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?
10. S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

- 11.** S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?
- 12.** Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?
- 13.** Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?
- 14.** Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.
- 15.** El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?
- 16.** Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?
- 17.** Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?
- 18.** En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?
- 19.** Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?
- 20.** Reprenent amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?
- 21.** Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

- 22.** Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?
- 23.** Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?
- 24.** Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?
- 25.** Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

1.2 Focus grup

1. Com definiríeu les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creieu que apareixen?
2. Els alumnes disposeu d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre els continguts de les assignatures o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?
3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quin creieu que és el pensament del professor a l'aula?
4. Què enteneu per inclusió? I per exclusió? Considereu que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?
5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingiu aquesta resposta?
6. Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú demanés que expliquéssiu com es desenvolupa, com formularíeu la vostra resposta?
7. Considereu que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents continguts de les assignatures? Per què?
8. Quins són els punts forts i els punts febles que observeu de l'aplicació de l'estructura cooperativa? I els aspectes positius?
9. Considereu que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?
10. Quin impacte creieu que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatius en el vostre futur professional? I personal?

1.3 Centre 1

1.3.1 Transcripció entrevista – Professor 1 Castellà

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

Les dificultats en l'aprenentatge són qualsevol problema que té un alumne que li impedeixen avançar, siguin de qualsevol mena. Per a mi això són les dificultats. Crec que apareixen per diferents motius, per dificultats d'aprenentatge que tenen els nens, malalties concretes, dislèxia, temes relacionats amb l'aprenentatge o posa-li l'etiqueta que vulgui. I llavors, també hi ha les que estan lligades a l'actitud davant què se li ensenya, això també s'ha de tenir en compte.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

En temes curriculars, els alumnes s'adrecen directament al professor i busquen com solucionar-ho. Per exemple a l'hora del pati o una vegada s'acaben les classes, és el moment en què es queden per a resoldre els dubtes que tinguin. Des del punt de vista més personal, relacionat amb la família o amb els companys.

Nosaltres tenim el tutor de classe que s'encarrega del bon funcionament de la classe i aquestes coses. I llavors, també tenim el tutor personal, on cada professor té 12 o 13 alumnes de secundària. Això fa que tinguem un seguiment molt més proper perquè parlem amb ells, els pares o sobre coses que no fan els tutors de classe. Aquesta figura serveix, no al primer any perquè encara no tenen prou confiança, però si a 3r i 4t d'ESO, ja que et busquen més per explicar-te temes més personals. Sobre el tema tutories, a nivell de classe grupal, és més difícil. Sí que es fan quan hi ha un problema que afecta a tot al grup, però si no, no hi ha aquest espai.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Nosaltres partim del tutor personal, ja que aquest tutor sap les dificultats de cada alumne i llavors el què fa aquest tutor és transmetre aquestes dificultats a la resta de professors.

A partir d'aquí, intentem adaptar la matèria, oferir certes ajudes en tema matèria o examen, marcar què és el que és important i què ha d'estudiar o com enfocar les assignatures. Aquesta ajuda depèn molt de cada professor com ho enfoca amb els seus tutoritzats i també depèn del tipus de matèria. Per exemple, si són llengües ho fa un professor o si és Matemàtiques o farà l'encarregat d'aquesta assignatura. Es busca dins la matèria fer les adaptacions que calguin, a vegades són des de baixar el nivell o si més no, enfocar les assignatures de forma diferent.

Quan hi ha casos difícils, el què busco és adaptar el contingut i la classe perquè els alumnes ho puguin fer perquè si veuen que no els agrada o no ho poden fer des del principi, tot anirà malament. Es busca que puguin participar tots a la classe, corregir-los, fer-los veure que poden fer-ho i incloure-los a l'hora de participar. Si l'alumne en té ganes, veu que el corregeixes i ell millora, també en té més ganes.

Crec que hi ha la mala, costum de posar etiquetes, i això marca, si és bona és fantàstic, però si és una mala etiqueta, anem malament. Això també és culpa nostra, a vegades quan fem el traspàs d'alumnes, posem per exemple una etiqueta de què aquest alumne és un gandul i després, ja anem a la classe amb aquest prejudici. Crec que s'hauria de separar perquè la nostra feina és aquesta: la de poder fer que tothom pugui arribar a on pugui.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

La inclusió per a mi és la capacitat que tothom pugui participar en tot el que es fa dins de l'aula. Cadascú dins les seves capacitats i segons el seu nivell, fer el què pugui, però que tothom hi pugui participar.

Exclusió és tot el contrari, ja sigui per falta de coneixements, materials o no pugui participar ni gaudir de tot el que es fa a l'aula. Ja no dic aprendre, dic gaudir, d'una cosa tan senzilla com pot ser una lectura a la classe.

Crec que el principal hàndicap que tenim és que tenim 30 alumnes per classe. En teoria tothom hauria de quedar inclòs, però al fet de tenir 30 alumnes per classe, fa que a vegades involuntàriament hi hagi alguna exclusió perquè no dones l'abast. No es poden atendre 30 nens en una hora. La part bona és que tenim alguna classe dividida i llavors, sí que arribes més a tothom, quan tens 15 alumnes per classe.

5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

Crec que a secundària som un claustre petit i el tutor personal parla amb tothom dels problemes que té aquell alumne. Tothom és plenament conscient i crec que tothom procura incloure als alumnes. Durant tot el trimestre veus les petites adaptacions que cada professor fa als alumnes que més ho necessiten.

6. Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

Sí, especialment a Matemàtiques a secundària. Sol haver-hi dos professors a l'aula, amb les llengües en canvi, no ho fem. Nosaltres el què fem és seure al principi de curs, ens mirem el temari i decidim que ens interessa treballar i com fer-ho.

Per fer la docència compartida, abans de la classe ens dividim el que explica cada un. Per tant, en aquest sentit tenim les classes planificades i és una eina més dels professors a l'aula. També dir que a vegades ens posem més d'acord i a vegades un explica i l'altre fa puntualitzacions. És bastant lliure i no ens marquem un espai determinat a cada una de les assignatures. En el moment que hi ha les activitats sí que anem voltant per les taules, no és una cosa quadriculada, hi ha força llibertat.

7. Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Com a punt fort, bàsicament és que pots arribar a tothom, són 2 professors i hi ha 4 ulls posats a la classe. Pots anar passant, pots resoldre dubtes i no passa res perquè sempre hi ha l'altre per atendre els altres també. Veig moltes coses bones.

L'inconvenient és que som pocs professors i l'altre també pot ser, el tarannà diferent de l'hora d'ensenyar, però jo no m'hi he trobat.

8. El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

Si algun company et diu alguna cosa per provar i que ha anat bé dius, doncs ho faré. Però si ve des de direcció, és com una imposició. Amb els companys ho fem molt, a l'hora del pati ens ho expliquem i crec que no hi ha inconvenients. A mi em costen els canvis, però si em diuen algun canvi que funciona i tal, jo, cap problema. El treball cooperatiu per exemple, em feia cosa però ara perfecta.

- 9.** Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

Sí, intentem que sí. És una cosa que treballo bastant. Hi ha nens que tenen etiquetes. En aquest sentit, intento treballar en el fet que tothom és capaç i que tothom pot fer-ho amb més esforç i estona, però es pot fer. Crec que els fa pujar l'autoestima i un factor per l'autoaprenentatge. M'ha dit que sóc capaç, doncs, ho intento.

- 10.** S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

De formació se'n fa sempre, però aquest any pel tema Covid estem una mica parats. Normalment, són durant el curs o al juliol i al setembre. També se'n fan de TIC, però d'això ja en fa més anys. Ara és més sobre el tracte dels nens, per exemple els que són d'altres capacitats. Per tant, ara hi ha més formació pel que fa al tema emocional i no tant, de temes acadèmics i TIC.

Si no les fem a l'escola, la directora ens les envia de format en línia. Tot el claustre hi participa, encara que amb el tema TIC sí que no tots hi participaven, però pel tema emocional hi participem tots des d'infantil fins a secundària.

- 11.** S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

No hi ha cap espai concret. En els claustres, per exemple no ho fem mai. Si volem compartir alguna cosa, aprofitem hores de pati, hores lliures, però no una hora determinada.

Crec que és útil, tot el que sigui aprendre i saber coses noves que podrien funcionar a l'aula. Segons com, faria falta tenir una hora fixa i no tant hores perdudes. Les hores perdudes les podríem solucionar pel correu i dedicar més temps a aquestes coses més útils.

Crec que amb direcció falta aquest espai. Abans teníem un claustre que durava 2 hores, una per informacions i coses, i l'altre que dèiem coses sobre els alumnes, els tutoritzats o coses que els passen a classe. Ara és tot burocràcia o informació poc rellevant. El que és important, se'n parla poc.

12. Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

Per un costat, hi ha les adaptacions que cada professor fa per la seva banda, des de seleccionar quins exercicis ha de fer amb un alumne que li costa més o menys, les adaptacions als exàmens en funció del què li costa a l'alumne i també el treball cooperatiu. Va bé perquè amb els que els hi costa més, no és tan exigent. És més senzill rebre l'ajuda d'un company que d'un professor, ja que hi ha certes dificultats se n'amaguen amb els professors. Amb això vull dir que a vegades, hi ha una alumna que té dificultats i intenta amagar-se. El treball cooperatiu com que es coneixen des de fa molt temps amb els companys, es deixen més ajudar en comparació amb els professors que no hi tenen tanta confiança.

En cas que no funcionin, primer de tot comentaria amb els professors a veure què en diuen al respecte. Intentar-li adaptar el temari o l'activitat segons què em diuen ells. Llavors sí que demanaria ajuda a la XXX que és la psicopedagoga. Ella intervé dins l'aula o s'endú els alumnes en dificultats fora de l'aula.

13. Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

Crec que ens fixem més en les adaptacions pels nivells baixos que no pels nivells alts. Vulguis o no, també han de rebre una adaptació diferent. No parlo del grup general, sinó dels que tenen més dificultats. Llavors, no arribo a tothom. Sí que es pot arribar a tots, però tal com van ara les coses, crec que hi ha mancances pels que tenen altes capacitats.

14. Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Les adaptacions, pel que fa als alumnes que tenen un diagnòstic de malaltia, la XXX, la psicopedagoga que et comentava abans, ens diu que s'ha d'adaptar, però es revisen en cap moment. Les úniques que es van revisant, són aquelles que afecten aquells alumnes que no tenen cap diagnòstic.

Es fa cada vegada que hi ha una reunió amb la família o veiem alguna cosa que no funciona. Després es replanteja i es fa una adaptació de les funcions. Els que tenen diagnòstic, tal com et comentava, aquests ja no. És cert que quan hi ha l'avaluació,

s'analitza si s'aprofiten aquestes adaptacions o no. A vegades s'arriba a la conclusió que es poden treure algunes si no s'aprofiten, sobretot en el cas que se'ls adapta per qüestions de comportament.

15. El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?

Sí que ho fem. Compartim projectes, metodologies a vegades, eines noves que s'han utilitzat, expliquem com funcionen o quina utilitat tenen. Jo crec que sí.

16. Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

Es va introduir fa molts anys a l'escola. Vam començar amb una formació amb en Pere Pujolàs, on de mica en mica, ens va anar explicant i nosaltres ho vam anar introduint de mica en mica a l'aula amb activitats o altres coses. Últimament ja formen part de les unitats didàctiques senceres a través de la formació. Ara fins i tot, hi ha els coordinadors de treball cooperatiu en cada cicle.

Un cop l'any hi ha un seguiment que es planteja el què s'ha fet l'any anterior i llavors, es planifica o s'organitza com anirà el treball cooperatiu de l'any. Això no vol dir que no només es facin aquestes activitats durant l'any, però tampoc hi ha un seguiment molt exhaustiu. En general el problema és l'avaluació perquè ens falta temps per fer l'avaluació del treball cooperatiu. En un sentit molt més proper.

17. Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

Sí, crec que sí. Tot i que és un aprenentatge lent, però sí que permet millorar-lo. També s'ha de tenir en compte el grup, ja que a vegades es falla a l'hora de fer els grups i si no se senten prou còmodes, fa que no aprenguin tan bé.

Els alumnes són plenament conscients que no tothom té el mateix nivell i tothom ha de participar de tot. Si el grup està cohesionat i funciona, crec que són capaços d'organitzar-se perquè tothom ho pugui fer tot, i aprenent més. Simplement, són 4 i no 30, i entre ells s'ajuden i tothom pot aportar alguna cosa.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Sí que es fan activats de cohesió durant tot el curs. Crec que és la base tenir una classe cohesionada i és la base perquè el treball cooperatiu funcioni. En fem forces, d'activats de cohesió, dic, i sobretot en les tutories. Sobretot a 1r d'ESO perquè es coneguin i més

endavant, és perquè s'adonin de les necessitats en el moment del treball cooperatiu. Així, s'intenta que es busquin poder opinar donar l'opinió o les altres coses que van associades.

Des de l'escola es busca que totes les assignatures facin alguna activitat relacionada amb la cohesió. Jo personalment des de l'àrea de llengua, no hi penso mai. Com a professora de llengua no en faig mai.

Quan ho faig a tutoria, busco unir el grup i que no hi hagi grupets. Ara, també et diré que quan dius: anem a treballar cooperativament, bufen. I et diré més, si més d'un professor ho fa la mateixa setmana, encara bufen més. Però és el que diuen, no? S'ha de donar la importància del treball cooperatiu ara i en un futur, per quan treballin.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

Nosaltres organitzem els alumnes en 1, 2, 3 i 4. L'1 són els que acadèmicament molt trempats i a vegades, també agafem alumnes que tenen dots d'organització en relació amb les tasques o de dir les coses, sense que s'enfadin els altres. El 2 són acadèmicament bons, però diguem que no tenen capacitat de lideratge. El 3 seria un mig mitjà i el 4, són els que tenen mancances en l'aprenentatge.

També es té en compte que no coincideixen persones del mateix grup cooperatiu de l'any anterior. Tant a primària com secundària. En algun moment dels 4 cursos repeteixen, però no en dos anys consecutius.

20. Replant amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

En principi els grups els fem a principi de curs i llavors, a finals d'Octubre es fa una revisió. Al setembre es deixa en "stand by" i a l'Octubre es mira com van aquests grups. Aquí sí que es fan canvis. Aquest any potser s'han fet 2 canvis en alguns cursos, però després ja no se'n fan en tot l'any. A no ser que es portin molt malament entre alguns membres del grup. Llavors, sí, però molt ocasionalment.

Crec que va bé no canviar-los. Per un costat perquè ens costa molt de temps i per altre, hi ha grups que no funcionen, però va bé per ells perquè així aprenen a treballar amb algú que no et cau bé o que no fa les coses. Això va bé per ells, ja que els ensenyes com treballa altra gent i això, fa que ells vegin com és la realitat. S'hauran d'adaptar si o si, i no en funció de si són amics o si treballen bé o no. Aquesta no és la funció del treball cooperatiu. A vegades treballem amb gent que no ens agrada i ho fem i no passa res.

El fet que sigui un cop l'any crec que també ajuda en el tema de la confiança. Crec que els reforça i això, crec que no seria així, si hi hagués canvis cada 2 o 3 mesos, ja que després el canviaran constantment. Crec que és un aprenentatge que fa que els ajudi a buscar els mètodes perquè tots vagin en la mateixa direcció.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

Això ho trien ells. Nosaltres el què fem és una sèrie de sessions, encara que ja vénen de primària, s'expliquen els diferents rols. A més, en el moment que triem l'equip i s'han d'assignar rols, els diem que tinguin molt present el que sap fer cada un.

Els rols sí que els anem variant. Els primers que ho fan a principi de curs, sí que són els que ho tenen ja com més interioritzats. El que és primer, probablement organitzarà i el quart, farà un paper més discret. El fet que es vagin canviant al llarg del curs perquè per a ells, els hi és un repte. També solem dir, va, quan es canviïn els rols, s'ha de buscar un rol que no us vagi tan bé. Per exemple, si és una persona tímida, potser hauries de ser secretària i hauràs de superar aquestes pors que tens. Ells primers trien els rols i els ajudem nosaltres.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

A mi m'agrada, però no en faig cada setmana. És maco i crec que en general, treballen bé cooperativament i també aprenen, però també trobo que és un aprenentatge lent. El què jo puc fer amb 2 sessions típiques, de tota la vida, arribo fins al punt de no poder ni avaluar perquè sem menja el temps, però crec que és una bona eina d'inclusió.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

De negatiu per exemple, és que són massa alumnes. En mig grup bé, però si no, no puc controlar les estructures. Si és grup sencer, costa més. Ells tenen el costum de saltar-se algun pas si poden. Jo necessito mig grup o menys alumnes per poder arribar a tots. Si és un grup sencer no, puc arribar a tots i no puc saber si fan tots els passos. Per exemple, quan llegeixen i en el cas de tenir el grup sencer, jo no puc saber si han fet el següent pas que és un resum i n'han saltat un altre. Això també és un inconvenient.

Com a positiu, va bé perquè s'inclou a tothom i més, tenint en compte el fet que siguin ells que ho inclouen, ja estan predisposats a escolar. És molt millor un company que jo, penso. També, afavoreix l'aprenentatge i la participació, no és el mateix intervenir davant de 4 o de 30 persones o amb el mateix grup. Guanyes amb la confiança.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Depèn de la classe. Hi ha classes que per si soles treballen molt bé, independentment de la metodologia que facis servir. Però crec que el treball cooperatiu els ajuda perquè és una manera de treballar, no tant com robots que escolten, sinó que formen part de l'aprenentatge. Jo crec que sí. Canviar de passiu a actiu en l'aprenentatge, els fa millorar.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

El treball cooperatiu m'ha fet ser més conscient de la importància de treballar en equip. En les meves assignatures és un treball molt individualitzat, coordino amb l'altra professora de llengua, però sóc molt autònoma.

Sí que va bé per veure les opinions de tothom o veure les mancances d'un alumne. A més, un amb l'altre, es complementa. Crec que m'ha enriquit en el sentit de ser conscient que encara que faci les classes individuals, la gent del voltant m'enriqueix i m'ajuda en el meu aprenentatge.

1.3.2 Transcripció entrevista – Professor 2 Socials

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

Serien dificultats relacionades amb l'adquisició de continguts i de procediments que tenen alguns alumnes. També hi ha dificultats en l'ús de l'estratègia d'aprenentatge que utilitzen alguns alumnes i aquestes poden estar relacionades amb diversos factors: factors cognitius, de la seva estructura mental o de la seva maduresa. També hi ha dificultats que són donades per a aquesta moda de posar etiquetes en els trastorns, com és el cas del TDH i TDA. D'altres factors, també poden ser de tipus social, familiar o d'entorn.

Crec que aquestes dificultats en l'aprenentatge apareixen perquè la manera d'ensenyar a l'escola és bastant monolítica. Els alumnes que no reuneixen unes condicions determinades o el fet de no tenir els mínims necessaris, provoca que sigui molt més fàcil que apareguin dificultats en l'aprenentatge.

En la nostra escola, tenim alumnes amb dificultats d'aprenentatge que són talentosos o que tenen altes capacitats en altres àmbits. Probablement, en altres entorns aquest tipus d'alumnes s'adaptarien sense cap mena de problema i destacarien. Per tant, en part hi té a veure l'estructura i metodologia que s'utilitza en l'ensenyament. És molt, d'anada i poc de tornada, tot i que tal com està estructurada la classe, no dona perquè n'hi hagi tornada. Encara que intentem que ho sigui bastant.

Si nosaltres tenim una taula grossa i ells una taula petita, això demostra que no som tots iguals, encara que ho vulguem ser. Crec que l'escola i la seva organització hi té molt a veure.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

En primer lloc, vull dir que nosaltres a l'escola estem organitzats en tutories de classe. En el grup de 3r d'ESO, som en XXX i jo. Llavors, trobem dos tutors personals en el nostre centre. Aquests tutors poden fer un seguiment més personalitzat de l'alumne sobre: qüestions més personals o familiars. És un seguiment no només acadèmic, sinó també emocional, de maduresa o de qüestions més íntimes. Per tant, es troba més relacionat amb la seva psicologia o el seu estat emocional.

Pel que fa a la pregunta, crec que els alumnes, tenen diferents espais per a tractar aquests temes, de nivell personal. A nivell estructural, crec que no. En el nostre centre no hi és, però crec que la majoria de centres, tampoc tenen un espai perquè els alumnes puguin debatre o qüestionar determinades funcions. En aquest sentit, no se'ls té massa en compte.

El que si tenim, són els delegats de classe, tot i que gairebé, a l'ESO normalment tenen una funció decorativa. Sí que probablement, en els instituts més grans poden tenir més funcions, però a nivell de secundària en un centre petit com el nostre, tenen poques funcions. En el cas de 3r d'ESO, jo els hi dono o per almenys, els intento oferir l'oportunitat de gestió. Fins ara no tenien un delegat perquè ningú es volia presentar, però des de fa una setmana, ara podem dir que tenim un equip de delegats. Una de les primeres funcions que tenen és organitzar una assemblea, on ells debatran uns determinats temes que es proposaran durant la setmana. Tot això, ho faran solos, ni en XXX ni jo, hi serem. A partir d'aquí, han de treure una sèrie de temes que creguin importants i llavors, l'equip de delegats ens els traslladarà a nosaltres.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Per a mi, un alumne amb dificultats és evidentment un repte, però també és una preocupació, en el sentit que és un repte derivat d'una preocupació. En el meu cas em preocupa tenir alumnes que els costi seguir la classe, participar en la classe, que no vulguin treballar o que no arribin. Tot això, és un repte en el sentit que em preocupa la situació. En general, considero que hi donem moltes voltes a aquestes situacions. Un repte, però ja no només un repte, sinó que és un repte per ajudar a aquell alumne.

Crec que la concepció que es pot tenir sobre un alumne, influeix, sens dubte, sobre l'alumne i fins i tot, en la percepció de la classe davant de l'alumne. En el fons nosaltres som miralls, és a dir, referents per als alumnes que trobem a la classe. Tot això influeix, la nostra actitud, la manera d'adreçar-te a l'alumne influeix a l'alumne i la seva motivació. Influeix en petits detalls. Si estem corregint exercicis i t'escarrasses amb un alumne perquè falla i un amb un altre que saps que no ho fa bé, passes pel costat tel mires i dius, ja està bé. Estàs demostrant a l'alumne que el dones per perdut i l'alumne, s'adona de tot això i que li dones poca atenció. Cal anar molt amb compte amb aquesta actitud.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

La inclusió és una situació en què tots els alumnes poden estar en un mateix espai, en una mateixa activitat o en un entorn de forma que poden realitzar aprenentatges de forma equitativa. No tothom aprèn el mateix i al mateix ritme, sinó que tothom aprèn. És molt important que en un espai inclusiu, tots els alumnes se senten a gust en aquest espai. Pots tenir un espai molt inclusiu, però que sigui al mateix temps molt exclusiu. Depèn de l'actitud que tinguis a l'aula. Si a uns els hi dono un dossier i amb els altres, els faig una classe normal, no és gens inclusiu. És possible que en algun moment tu decideixis fer grups més homogenis i facis alguna activitat més selectiva. Però en alguns moments, si generalment utilitzes aquest sistema, no és gens inclusiu. L'única inclusivitat que hi ha, és l'espai. Però l'actitud, les activitats i fins i tot, la filosofia en què tractaràs a uns i els altres, no és la mateixa i els alumnes ho capten. Capten que no se senten participants d'una part de la vida de la classe. La inclusió no només té a veure amb l'aprenentatge, sinó també en la participació i l'emoció que sent l'alumne a classe, és a dir, que se sent part de la classe.

Si hi ha un grup de treball i un alumne només pinta els títols i posa els peus de pàgina, per ell l'activitat no ha sigut gens inclusiva. Els seus companys han d'entendre que el company no podrà fer-ho tot, però ha de tenir una participació activa en el treball, encara que el treball no surti tan bé com alguns voldrien.

L'exclusió és quan fem nivells, o quan tens un que li costa les matemàtiques i li dones unes tasques determinades. Està molt bé, però si ho fas cada dia tens un problema. Si decideixes un dia de socials fer activitats i un alumne en lloc de 3, en fa 2 o 1 i els altres l'ajuden, jo crec que és inclusiu. Si cada dia li dones un dossier a l'alumne, encara que tracti els mateixos temes, jo considero que això ja és exclusió. Si a l'hora de participar a classe, aquell alumne no se'l té en compte, això també és exclusió. Fa uns anys, arran de la formació d'aprenentatge cooperatiu, nosaltres fèiem els grups en funció del nivell d'anglès. Teníem grup A i B, no funcionava, en tot cas funcionava tan bé o tan malament com funciona ara. Ara ja fa anys, uns 10 anys, els grups són heterogenis. Sí que separem els grups en funció d'alumnes amb més dificultats de participació, aquells que s'ajunten i aquells que munten un sidral, doncs, els separem. El nivell és totalment heterogeni. Fins fa uns anys teníem un centre exclusiu totalment.

Evidentment, a vegades tu pots fer una pràctica inclusiva, però dins d'una situació inclusiva, tu pots realitzar pràctiques excloents, més que excloents separades, però un moment. Això funciona a nivell de matemàtiques o a nivell d'anglès. A nivell de socials jo potser no ho faig perquè no em cal. Si uns alumnes saben fer molt bé les equacions

de 2n grau podem decidir empenya'ls més i si tenen problemes podem decidir fer un reforç. Has fet una classe amb diferents nivells, però tens un objectiu molt concret i concís, té un cert sentit, però només en aquestes situacions. Considero que les situacions d'exclusió no són bones per l'aprenentatge, ni per uns ni per altres. No m'han agradat mai, ni quan ho fèiem, però sí que considero que en determinats moments pots fote una empenta a uns alumnes cap a un costat o cap a un altre i els altres els estires. En aquests moments, sí que és bo que hi hagi una certa homogeneïtat.

- 5.** Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

No. Crec que no, hi ha companys que són molt tradicionals. Dic això perquè ho observo quan parlem a la sala de professors o per la manera que es refereixen a determinats alumnes. Per exemple, quan diuen: aquest no aprendrà mai o no en sabrà mai. Això és exclusió. Si tu m'ho dius a mi quan tu et dirigeixis al teu company, no és un secret, jo m'hi he discutit moltes vegades. Tu pots tenir les teves idees, però has de ser molt curós, fins i tot t'has d'enganyar a tu mateix en el sentit que no has de fer servir determinades paraules o expressions que demostren una determinada actitud. Llavors, si ho dius a la sala de professors, és possible que es reproduïxi a l'aula.

En el meu cas, faig exàmens per nivell, jo a 3r d'ESO tinc 4 nivells a l'examen, no al dia a dia. Considero que d'aquesta manera tothom arribarà en el mateix punt. No de la mateixa manera ni al mateix moment, però sí que hi arribarà, en la recuperació o amb alguna altra activitat. La inclusió també és per quan l'alumne no arriba, ja que ets tu que has de baixar a buscar-lo. Si tu poses un llistó i hi ha una sèrie d'alumnes que no arriben, ets tu que has de baixar a buscar-los com sigui. Un cop els hagi recuperat, no només des del punt de vista de continguts també anímic, com estar a classe, (...).

Quan fem l'avaluació és una cosa totalment individual, és un dels problemes de l'avaluació, no pot ser monolítica, ha de ser equitativa, no igual per una prova o avaluació. Si un alumne no arriba, tu baixes a ajudar-lo que pugui. Llavors, arribats en aquest punt, és quan identifico que hi ha companys que els hi costa això de baixar a ajudar a alumnes que els costa. Això és un altre exemple d'aquesta exclusió.

- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

La docència compartida la trobem quan fem resolució de problemes o quan fem ètica. En el cas de 3r d'ESO en XXX i jo, fem tutoria i ètica els dos a l'aula. Els altres cursos, com són dos tutors, el què fan és: un fa una hora, i l'altre en fa una altra. En el nostre

cas vam creure que els 2 a l'aula, fa que puguis estar aquí i allà, els alumnes estan més atesos i més a gust. També ens hem plantejat fer una docència compartida, per exemple a Història i Castellà o Història i Català. Però això ja és un pas més complicat. Tot i això, dir que, per la meva part no he tingut mai l'oportunitat de fer docència compartida.

La docència compartida suposa que no hi ha classes magistrals, has de reorganitzar l'aula i ha de ser més oberta. Els arenatges han de ser d'una altra manera, com que hi ha dos professors et permet fer una dinàmica molt diferent, inclús, treballs en grup, per exemple. No s'ha de fer classes magistrals ni presentacions, els alumnes poden aprendre o descobrir per a ells mateixos. La docència compartida permet treballar més en profunditat, les necessitats de cada alumne.

Si es fa aprenentatge cooperatiu amb dos professors, és: bingo! Una passada perquè pots estar a tot arreu a l'hora. Si hi ha una activitat amb molt moviment, has de buscar dreces a l'hora d'atendre als alumnes. Si tens un grup que els hi costa organitzar-se has de dir a un altre grup, espera't un moment, però amb 2 professors a l'aula és una delícia. La docència compartida permet atendre les individualitats o els diferents nivells d'aprenentatges. El fet també que hi hagi 2 professors que no actuem igual, això també beneficia als alumnes. La manera de plantejar les qüestions és molt diferent, tenim una línia, però cada una és diferent.

7. Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Els punts forts són més diversitat. Tenir 2 professors significa: diversitat de continguts en la manera d'ensenyar, diversitat en la manera de tractar als alumnes, diversitat a l'hora d'adreçar-se perquè permet tractar les individualitats en el mateix moment, sense desatendre a la resta d'alumnes. No cal que ens repartim la responsabilitat, tots dos tenim les mateixes responsabilitats i les posem en pràctica en aquell moment. Sí que ens hem de coordinar, però tot correcte.

Jo no hi veig gaires punts febles, en una situació contradictòria, també és ric, permet que les classes siguin més dinàmiques, potser es parla més i això fa més soroll. No crec que hi hagi inconvenients. Potser, que no és una inconvenient és una precaució, si no hi ha una bona coordinació, pot provocar una dispersió. Es treballa, però no s'arriba al mateix objectiu: què es farà en aquella sessió o on es vol arribar. Però si hi ha coordinació, és perfecte. El punt feble és que no hi ha suficients mestres, en aquest centre s'hauria d'ampliar el professorat.

8. El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

En el nostre centre, n'hi ha que s'ho agafen com una cosa personal. Ara bé, jo crec que és bo. De fet no ho fem, hi ha algun tipus de puntualització des de direcció, però són més aviat qüestions organitzatives. Jo per exemple, perquè no sóc puntual en el moment de presentar les planificacions de manera formal. Tinc les meves programacions, objectius de curs i les he de bolcar en el document oficial i sempre tinc coses més importants. En aquest aspecte, hi ha retrets per falta de puntualitat per exemple. N'hi ha que no els hi agrada.

S'ha d'anar molt amb compte a l'hora de donar l'opinió, trepitjar ulls de poll és complicat. Crec que és ric, entre companys és normal que et critiquin positivament. Fa poc vam tenir un conflicte i va ser complicat, sobretot per com es va resoldre, (...). Vam intentar fer una mediació en aquesta situació. En tot cas al final tothom va entendre el que havia d'entendre. Resumint, no agrada gaire en el nostre centre i tampoc ho hem practicat gaire.

9. Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

Sí, això crec que sí. A nivell de centre sí, hi ha una bona feina, sobretot a nivell d'objectius per curs. Això sí. Tots els alumnes no només poden aprendre, sinó que han d'aprendre en totes les àrees. També es té molt clar que no tothom aprendrà tot el que ha d'aprendre i no tothom ho farà de la mateixa manera. Crec que en aquest cas ho tenim tots i ho tinc bastant clar.

A nivell de centre, els claustres estan sobretot enfocats en formació amb aquest objectiu. Tot el professorat tant de primària com secundària, ens obren finestres a diferents models d'aprenentatge perquè entenguem doncs que hi ha moltes maneres d'arribar i ajudar l'alumnat. En aquests treballs de claustres al voltant dels objectius dels trimestres, curs de propòsits, formació sobre l'educació emocional, la formació i la reflexió ens han ajudat molt. Ara l'educació emocional és present en les tutories i en el dia a dia d'una forma conscient. Abans hi eren, però d'una forma inconscient i d'una manera inconnexa. Ara tothom veu clar que cal una programació i un bon disseny de l'educació emocional a cada curs de primària, secundària i infantil. La pràctica es plasma en aquestes reflexions i en els canvis en les programacions, el paper que se'ls dona a les tutories. Fins fa poc era un cul de sac que anava a parar tot el que no podies fer a altres hores. Llavors, clar, tot el que és tutor d'aula, per treballar la cohesió, no hi arribes mai perquè has de fer altres tasques administratives. Ara ha quedat clar que té una importància per

si mateixa i se l'ha revalorat. Això vindria d'aquestes reflexions de noves maneres d'aprendre, treballar i atendre l'alumne.

10. S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

En les formacions hi participem tot el claustre. Són el que anomenem formacions de centre. A part, nosaltres també busquem les nostres pròpies formacions més específiques segons el nostre interès, però ja són formacions a títol particular.

Cada any es fa una formació de llarga durada, l'any passat d'educació emocional, fa dos anys l'ús de les noves tecnologies, (...). D'altres sobre intel·ligència i les diferents intel·ligències, com aprenen els alumnes i aquesta va ser molt rica. Cada any se'n fan, però ara amb la Covid, és més difícil. La formació era per a tots els mestres d'infantil, primària i secundària i eren moments de reflexió importants. Aquest any aquestes formacions queden interrompudes.

L'únic problema és que poques vegades se'ns demana opinió sobre el que ens volem formar. Hi ha un equip pedagògic que decideix quines són les necessitats i sobre que ens hem de formar. Hi ha vegades que no són les adequades, per exemple per a mi va ser la formació sobre noves tecnologies perquè nosaltres no teníem aquestes inquietuds.

11. S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

No. És una cosa que està pendent, se n'ha parlat moltes vegades, però no s'ha fet. Amb la comissió de treball cooperatiu, sempre he proposat trobar-nos un dia a la setmana i que tothom expliqués als altres les seves experiències a nivell de treball cooperatiu, projectes, (...). De moment no s'ha fet mai. Sí que hi ha un espai "moodel" on tu pots veure les programacions dels altres, però ja se sap que no s'ho mira ningú. Algú s'ho mira, però poca gent. La gent ens motiva que ens ho expliquin perquè n'estem farts de veure papers durant tot l'any. Volem que la gent ens expliqui la seva experiència, doncs, no, no hi és.

Crec que és imprescindible, a secundària hi ha bon ambient entre nosaltres, fem activitats fora de l'escola o d'altres aspectes. Ara bé, no, no sabem que fem els uns i els altres a l'aula. Si tu em preguntes que fa un professor a l'aula, no t'ho puc dir, t'ho podria

insinuar, però ja està. Com a molt ens expliquem algunes coses i els altres ho cullen. Crec que és imprescindible.

- 12.** Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

A nivell de centre hi ha una comissió, format per la psicopedagoga i el cap d'estudis. Sobretot la psicopedagoga fa un seguiment de tots aquests alumnes, no solament amb els alumnes que tenen PI, sinó a qualsevol alumne que pugui tenir dificultats. Llavors, amb consens amb el tutor personal i els professors es produeix una estratègia per a millorar l'aprenentatge o la inclusió a l'aula perquè estigui més a gust. A nivell organitzatiu, podria millorar, però ja hi ha un element o organisme que s'encarrega d'aquesta gestió. A nivell d'aula cadascú ho fa com vol, seguint uns elements en comú.

Un dels avantatges és que totes les matèries es desdoblen, totes menys socials. Català, castellà, anglès, física, química, biologia, matemàtiques, totes es desdoblen. L'atenció per 15 alumnes és molt més fàcil que per a 30 alumnes. La XXX té dos cops a la setmana grups reduïts i l'atenció es fa més fàcil. Hi ha una sèrie de mecanismes, el document que expliquem com fem aquesta atenció. Llavors, això es parla amb la psicòloga i cada tutor o professor.

Si aquestes tècniques no funcionen llavors, és quan intervé la XXX que és la psicopedagoga i en parlem entre tots. Ens falta que hi hagi un criteri, ja que no hi ha un camí a seguir que el seguim tots. Depèn molt de la inspiració de cadascú. El típic seria reduir els exercicis, reduir la matèria d'estudi, hi ha la utilització del treball cooperatiu, quan s'utilitza, (...). No hi ha un camí determinat a seguir, les eines de cadascú se les busca, bàsicament perquè no hi ha un espai i és difícil compartir i no tenim aquesta eina. Estratègies dins l'aula són a nivell personal i no ens parem per parlar d'estratègies d'atenció. Llavors, depèn de cadascú, com s'espavila dins l'aula. En parlem dins d'un entorn personal i distès. Però vaja, no hi ha reunions per parlar com atendre els alumnes i com es fa.

- 13.** Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

Diferenciaria entre la part teòrica i la part organitzativa. Està tot plegat molt ben establert: hi ha uns mecanismes de detecció, intervenció de la psicòloga, es crea un document on cada professor explica el que farà, però un cop s'entra a l'aula es fa el què es pot. Sí

que s'arriba a tots els alumnes, però hi arribem d'una manera que no hi ha reflexió. S'atén tota la diversitat d'alumnes, però no hi ha un espai per comentar com ho fa cadascú. No s'ha parlat mai d'unificar criteris, a dins l'aula cadascú fa com vol.

Un de 3r d'ESO per exemple el de mates, el de català i el de biologia, cadascun d'ells, s'organitza d'una manera diferent, però tampoc ens expliquem entre nosaltres com va. Expliquem els resultats de l'alumne, però tampoc com va entre els professors. No ens parem a reflexionar en grup, no pensem si la meua manera funciona o no. Dedicuem moltes hores per aquests alumnes, però no ens agrupem entre tots i fem un fons d'estratègies per atendre la diversitat. No hi ha un disseny compartit. No hi ha una atenció compartida entre tots. Un alumne té necessitats sobre socials perquè li costa i jo tinc les meves estratègies, però a biologia la XXX té les seves. S'assemblen bastant, però tampoc ho sabem perquè no ens ho hem explicat mai.

- 14.** Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Es revisen cada trimestre. Es fa una revisió per alumne, es fa un seguiment i s'avalua si l'estratègia és efectiva o no. Cada matèria que s'adapta ha d'establir els objectius per l'alumne i a finals de trimestre, s'ha d'establir si ho aconsegueix o no. En funció de l'alumne i la matèria s'avalua per saber si s'ha assolit o no.

- 15.** El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teua resposta?

Sí, treballem per introduir millores. Hi ha com dos nivells. Els particulars, és a dir, el moment en el qual jo entro a l'aula i tanco la porta, ja que estem acostumats encara que cadascú s'espavila com pot o vol. I el segon, és a nivell de l'equip de professors, que sí que busquem noves estratègies o metodologies per millorar l'aprenentatge d'aula.

Molts encara pensem que la meua classe és la meua parcel·la, el que tu no fessis no t'ho faran. I tu penses que has de buscar les estratègies per fer les coses de la millor manera. Seria més fàcil que fos col·laboratiu perquè això significaria que entre tots, hi busquéssim solucions. Sí que s'ha pensat durant molt de temps com organitzar les aules de forma col·laborativa, com fer els grups heterogenis, organitzar el treball de síntesis de forma raonable i enriquidora (...), però llavors ens queda la parcel·la, per la que és la classe i cadascú fa el que vol.

16. Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

Es va fer fa molts anys, per en Pere Pujolàs. Abans que s'iniciés el programa CA/AC, s'havia fet una formació de primària. S'havia fet una primera inclusió amb una formació. Després, fa uns 13 o 14 anys, es va fer una proposta per fer treball cooperatiu a secundària perquè consideràvem que era important i vaja, es va contactar amb la Universitat de Vic. La direcció ja el coneixia i en Pere Pujolàs va venir durant 3 anys a fer-nos la formació. A partir d'aquí es va anar introduint amb més o menys energia i també depèn de la formació. Els que vam rebre la formació inicial, som pocs els que quedem ja. Els altres s'han incorporat més tard i som nosaltres els que els hi hem fet la formació.

Encara hi ha un seguiment per part de la comissió. Ara l'escola forma part de la Xarxa Khelidôn. Jo en sóc un dels representants, organitzem simpòsiums, jornades i tot això, Més a nivell de centre, sí que fa temps que hi treballem. Ha tingut diferents etapes de més o menys implementació.

17. Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

Si, absolutament. Depèn de què s'entengui per aprenentatge. Si cada dia fes apunts a la pissarra i ho haguessin d'aprendre, ho acaben repetint com lloros. Amb el treball cooperatiu el que s'aconsegueix és que ho entenguin i ho utilitzin. Hi ha gent que per ells el treball cooperatiu els fa nosa perquè és lent. Vol dir que aquestes persones busquen un tipus d'aprenentatge que no conté el mateix contingut que el cooperatiu. Es busca més un aprenentatge individual d'una massa de continguts, no com en el cooperatiu.

A més, la cooperació no només s'associa amb els continguts, també per a saber treballar o saber relacionar-se. Quan vénen a fer pràctiques, veuen que els grups són tot l'any, és clar! Si cada vegada que hi ha un problema els canviem, no anem bé, s'han de discutir barallar i arreglar les desavinences. També fomenta la cooperació en societat i reforces la vida social. En una aula tradicional, això no es fomenta, no es busca que comentis amb el teu company perquè no es busca que hi hagi interacció.

Aprendre a aprendre, entendre que per més savis que tu, sempre pots aprendre alguna cosa dels teus companys. Hi ha alumnes que aprenen molt ràpidament els continguts, però després no veuen tan clar el fet d'aprendre dels altres. Els ajuda perquè els fa posar en pràctica això. La classe tradicional és un espai artificial, els hi dónes uns determinats continguts, però no hi ha compromís. No s'avança junts, és molt més individualista.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Les dinàmiques de cohesió solen fer-se en les tutories a principi de curs i després, s'haurien d'anar tenint presents al llarg del curs i en diferents assignatures. En teoria, hi ha la voluntat dels professors de secundària, on tothom al llarg de l'any farà una dinàmica de cohesió de grup. En el treball cooperatiu si no es fa a totes les assignatures, fa la sensació que només és una cosa del tutor o un determinat professor.

Els professors tendeixen en fixar-se només en les estructures d'aprenentatge i no amb les d'emocions. És per això que des de la comissió es va arribar a la conclusió que tothom havia de fer una dinàmica de cohesió cada trimestre, on podia durar entre 7 o 30 min. Es basa en el fet que tothom vegi que en qualsevol àmbit hi està relacionat.

Es va elaborar una espècie de classificació i en funció de les necessitats de cada grup es fan unes funcions o unes altres. Sobretot a principi de curs giren entorn de l'autoconeixement. Ara al segon trimestre, giren entorn de les necessitats de treballar en grup o en els avantatges de la vida en grup, ara apareixen els conflictes.

Fa un mes hem fet reunions amb grups que els costa molt treballar perquè tenien alumnes amb dificultats, però la solució no és canviar els grups perquè el que es vol és que barallin, i que busquin solucions. Es van fer sessions, on s'arriba a conclusions i la situació ha millorat molt.

És qüestió de millorar i s'aconsegueix fent dinàmiques de grup. Si fas molta estructura o no es fan bé, acaba passant que el treball cooperatiu és un desastre perquè les estructures pots fer-les servir molt bé, però si la qüestió dels grups no està clara, pot acabar anant malament la cosa. El què cal és que tothom estigui convençut.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

El què s'intenta primer de tot, és no repetir els grups de l'any passat, on resulta ser un criteri interessant perquè hi hagi moviment de gent. En segon lloc, la seva capacitat de treball i la seva empatia. No s'agrupa entre alumnes trempats i no trempats, sinó que es busquen les capacitats de treball. S'agrupen en si: són capaços de treballar i encomanar el treball als altres. En tercer lloc, són els que necessiten que se'ls guïi perquè treballin. No interessa tant les seves capacitats acadèmiques, sinó les seves aptituds en el treball i la relació amb els companys. Busquem motors, nois i noies que estiguin bé al grup. En un 50%, no acostumen a ser els que tenen les millors notes, sinó que són els que tenen més motivació. En quart lloc, són aquells alumnes amb dificultats o que tenen problemes

de comprensió lectora. Però vaja, aquest no és el criteri fonamental. Seria en funció, no de la capacitat, sinó de l'empenta o iniciativa a l'hora de treballar.

També tenim en compte de buscar que els alumnes que el costa més, no estiguin 2 en un mateix grup perquè això significaria que els que tiren més del grup, hauran d'estar molt pendents dels altres dos. S'intenta repartir i per això, hi ha grups de 5 i no de 3 perquè vam coincidir que necessitàvem que els alumnes estiguin ben atesos i un grup de 3 no és un grup cooperatiu. A més, a partir dels càrrecs el que es busca és que el motor no sigui sempre el que ha de tirar, sinó que a vegades també el coordinador ajudi a tirar del carro. Per altra banda sempre els ajudarem.

20. Reprenent amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

No els canviem, ja que no fem suficients plans d'equip i plans de sessions. Sí que estaria bé poder canviar d'equips, però es podrà fer quan tots els membres hagin passat per tots els rols i hagin tingut les diverses combinacions. Per poder fer això, vol dir que has de poder fer una avaluació i anem molt justos de temps per a avaluar equips, ja que els plans d'equip duren molt perquè s'utilitza poc el treball cooperatiu.

Per aquest motiu, solen durar un curs, ja que no treballem prou com, perquè els càrrecs funcionin i es pugui avaluar. El que es treballa no sempre s'avalua. És complicat pel professor perquè inconscientment, en lloc de dedicar 5 min per abordar el pla de sessions, explica més contingut o posa més deures. Volem, en definitiva, encabir massa. És com una sensació al pànic al buit, i si sobren 10 min o si acaben abans, es fa això enlloc que sobri temps i es pugui treballar sobre el pla de sessions o el que sigui. És el típic pànic de no poder aprofitar el temps per a fer continguts.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

El criteri se l'estableixen ells mateixos, on hi ha una dinàmica establerta per a crear el pla d'equip perquè és cooperatiu. Hi ha una dinàmica de 50 min i els alumnes entenen la funció del càrrec, les funcions, el compromís d'equip, el discuteixen, l'acaben redactant, trien el compromís personal i també els companys trien el compromís personal pels altres. Entre ells s'aconsellen un compromís personal pels altres. És una dinàmica molt divertida. És la del vaixell. Hi ha un vaixell amb tot de personatges i cada un té un comportament o denota una actitud des del passota a qui rema el vaixell. Serveix per veure les diferents actituds dins d'un grup i se'ls demana que posin el nom a cada un d'aquests personatges i les seves actituds.

A partir d'aquí se'ls explica els rols o feines de cada càrrec i un cop fet això, s'escull el compromís d'equip, el càrrec que solen fer-ho a ull, en funció de les responsabilitats que llegim i finalment el compromís personal que aquest ens interessa. Se'ls demana amb anterioritat que se'l pensin i després, quan ho diuen els companys poden dir si creuen que els servirà a ells també o no.

El document intern és fet per nosaltres. En tenim un altre per avaluar el treball i una altra sessió cooperativa per avaluar el treball cooperatiu. Els alumnes no tenien molta predisposició i després, el que es busca és que s'hi esforcin una mica més. N'hi ha que s'ho pensen molt i d'altres no. Per això vam fer la dinàmica perquè tothom pensi. Els plans d'equip serveixen per això, per mostrar un pla a seguir. Es fan votacions per veure com va i el que guanya, guanya. Serveix també per agilitzar i ajuda a gestionar bé tot el procés.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

Jo m'ho passo molt bé, pateixo molt, però moltes vegades paro i parem tots, ja que hi ha massa soroll o fem l'estructura i resulta que no funciona. Si no hi ha complicacions, és important seguir el torn de paraula, encara que sigui per dir qualsevol cosa. A més, també s'explica perquè no s'està fent bé o es recorda l'estructura.

Quan faig classe m'agrada, però m'agrada més veure'ls com treballen, sobre taxes o com treballen mapes temàtics, (...). És bo, veure com un intenta convèncer a l'altre. Llavors, no té sentit que jo els hi posi els apunts a la pissarra. És molt més ric el que ells puguin debatre que no pas els documentals que jo els pugui passar. Sí que és més lent, però en termes pràctics, és molt millor. Jo m'ho passo pipa.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

Com a punt feble, la lentitud, però aquesta és en funció de l'objectiu que tu et marquis. Tu no pots fer una classe cooperativa amb els criteris d'una classe tradicional. Per una classe cooperativa has d'aprendre moltes coses més. El que tu obtens és això, i moltes coses més! Per aquest motiu, t'has de plantejar: cooperatiu sí o no.

El temps doncs si i no, crec que el problema és que tu parteixes que un Dimecres a la tarda els alumnes vindran amb moltes ganes de treballar cooperativament, però la realitat és completament diferent. Una dificultat és centrar-los tots. Cal buscar el fet de tancar les qüestions personals i centrar-nos en les feines. És per això que és necessari explicar que farem en la sessió. Aquest és un primer problema, crees una situació ideal i si no funciona et poses nerviós i això, no és bo.

La part positiva és el que arriben a aprendre. Sí que és veritat que pel camí jo em deixo continguts, però, vaja (...). Hi ha punts que són més en grup i d'altres de forma individual. El que falta és mostrar que són reptes per a aquells alumnes que no tenen clar el concepte de treball cooperatiu. Són per aquells alumnes que si costa el cooperatiu o que ho veuen tot negre, a vegades t'has de posar seriós, però bé en general.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Totalment, sí. És com un esport, si tu entrenes molt surt bé.

Amb en XXX vam plantejar la llibertat a ètica i volíem fer-ne un joc. Cada grup tenia unes funcions: uns les targetes, d'altres fer pluges d'idees, (...). En aquests moments no vam utilitzar estructures. Com que hi havia poc temps, havien de ser eficients. Ara els grups són aleatoris, fer les preguntes, les targetes, la caixa, (...). Cada un s'apunta on vol, però dins de cada grup s'ha de gestionar. Evidentment és fruit de la pràctica tot i que és un grup complex.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

Sí. Jo des que faig treball cooperatiu he canviat la perspectiva. La meua idea de professor ha canviat, em sento més útil i tinc més temps d'estar amb els alumnes amb dificultats. Fins i tot, dins el grup puc treballar qüestions personals, on la relació amb els alumnes és més fluida, fàcil i sincera. Per bé i per mal, és clar. Les classes de treball cooperatiu em satisfan més i quan no surten bé, també frustren més. M'ha canviat l'òptica de la manera de programar les classes, els deures, (...).

1.3.3 Transcripció entrevista – Professor 3

Matemàtiques

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

La primera cosa que em ve al cap, són unes dificultats d'una manera molt àmplia, però que a l'hora són puntuals i individuals. En una classe hi ha una àmplia varietat de nanos i un gruix important o una part destacable, presenten dificultats, sigui en temes puntuals o de forma general. Aquest marc és un marc molt ampli i al mateix temps individualitzat. Educativament, cal intentar abraçar a tots els alumnes amb els seus encerts i les seves mancances.

Crec que les dificultats en si, hi han estat sempre. L'únic que ara hi ha més coneixements i més estudis del món educatiu i podríem dir que tenen un nom i cognom, ja que estan especificades. D'entrada, això fa que estiguin catalogades i tinguin encara més ressò avui en dia. També crec que abans no n'hi havia tantes. A mesura que passen els anys, m'agradaria que no n'hi hagués més, però crec que n'apareixeran més degut al context social en què vivim.

Sobretot, la realitat del nostre centre, és que hi ha molta diversitat cultural, immigració o gent que es dedica més a treballar que a estudiar. Llavors, podríem dir que la nostra societat no està tan enfocada als estudis i això fa que hi hagi menys riquesa per part de les famílies, fent que les coses que feien de ben petits, les aprenem quan som més grans. Quan som més grans, ens n'adonem d'aquestes dificultats i mai és massa tard, però sempre va bé començar a solucionar els problemes al més aviat possible.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

El què intentem fer en el centre és crear un equip de delgats i aquest equip, desenvolupa diferents tasques, com per exemple: crear assemblees sense que hi hagi els professors, per parlar d'aquelles coses que tenen inquietuds o aquelles coses que voldrien canviar. Donem cada mes i mig un espai a l'hora de tutoria per a poder fer aquestes assemblees. Quan ells fan les assemblees, són d'uns 20 minuts. Llavors, ells ens ho transmeten perquè nosaltres entrem i ens ho comenten a parir del portaveu. Després, nosaltres en prenem nota. A vegades hi ha molta riquesa de propostes i a vegades en el claustre,

entre nosaltres les analitzem i se'ls fa arribar als alumnes. En alguns casos són canviades i en d'altres, no. En aquest sentit sí que ho tenen.

Crec que respecte a aspectes curriculars en si, crec que no hi ha un espai de debat com a tal amb el professor. Es limita més a qüestions com canviar dates d'exàmens (quan n'hi ha molts) o com millorar l'hora del patí, ja que aquest any no poden jugar pel tema Covid. Aquestes propostes sí que es parlen amb els professors i amb el claustre. Ara, a nivell curricular, no, no es parla amb ells.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Generalment al nostre centre, en ser un centre petit, és bastant beneficiós, és una atenció propera i bastant personalitzada. Al ser menys alumnes, aquesta gent que pot tenir barreres, estan bastant detectats.

Si un alumne té un retard en l'aprenentatge, el què es fa és adaptar els coneixements a l'alumne. Si es fa algun treball, doncs, es busca algú per aquest alumne. Si hi ha un temari molt complicat pel gruix de la classe, doncs, es busca una fitxa especial, sense que, no s'allunyi del temari que s'està explicant. Així, aquest alumne que té dificultat, no se sent tan desplaçat.

Amb el treball cooperatiu començo escollint qui ha de començar perquè això, ja és una estratègia. Per exemple, si un grup és de 4 persones, la primera equació i la cinquena són d'un determinat nivell més fàcil i després, jo escullo amb els alumnes. Són estratègies que no es noten a simple vista, però que vas introduint perquè aquestes barreres vagin desapareixent i d'aquesta manera, l'alumne pot anar incloent-se a la classe. És una eina utilitzada en el centre per a potenciar a tots els alumnes. Aquest és un exemple de com es pot fer.

En part, a nivell personal, també m'ho prenc com un fracàs, en el moment que no puc incloure a un alumne que té dificultats en l'aprenentatge o per participar en la classe. Jo, sóc dels més joves del claustre i amb en XXX per exemple, em veu com una figura més propera perquè al ser més jove, crec que es deixen anar més. Ara, aquest nano té una vida desordenada en el sentit familiar i tot això, li està passant factura.

Per mi, és una mica fracàs que en XXX no estigui fent Matemàtiques a classe. L'any passat sí que ho feia, almenys el treball de classe sí, els deures no els feia, però com a mínim amb el treball de classe sí que hi era. Quan era a classe anava aprenent poques coses, però és que aquest any no porta ni el llibre. M'ho prenc de manera personal, però també és responsabilitat de tot el claustre. Però, una part sí que és culpa meva, no

perquè ens hàgim discutit perquè nosaltres tenim molt bona relació. Amb mi, l'únic compromís que hem arribat és que ell estarà a la classe i no la "liarà". Tot i això, t'he de dir que per a mi i pels meus companys, això no va així. La nostra tasca no és que no distorsioni la classe, sinó que pugui assolir l'assignatura. Ara, t'he de dir que en el meu cas, jo no tinc les eines suficients per fer-ho.

L'any passat amb en XXX, el vaig poder portar cap a l'ensenyament perquè feiem geometria i com que ell és tan bo amb el dibuix, el feia sortir a la pissarra. Fins i tot ell em demanava per sortir a dibuixar les figures, imaginat. En aquest sentit, podríem dir que ell se sentia important. Sense fer els deures, també t'ho he de dir, però almenys a la classe treballava. Però ara, sí que té una situació complexa.

També crec que podríem fer-hi més coses. No sé el què. Almenys, sí que hauríem de dedicar claustres per a parlar de la seva figura, però també és cert que també tenim a 29 alumnes restants. La diversitat d'alumnes, no la sabem incloure dins de l'aula i crec que amb això, pots comprendre com és la situació.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

Sense rumiar gaire, penso que la inclusió és abraçar a tots els perfils d'alumnes que puguem tenir, tots dins el mateix coneixement. Tots en el mateix sentit. Llavors, cada un anirà més amunt o més avall, però tots en el mateix sentit. Per a mi la inclusió és que tot el gruix de la classe pugui anar en la mateixa direcció. Aquesta és una bona metàfora. Per mi és que ningú se senti menys que algú altre.

L'exclusió és una paraula que no m'agrada gens. Excloure algú d'un grup és del més trist que hi ha. L'exclusió va des de l'alumna que s'aparta físicament de la classe, faltant-li el respecte per alguna cosa que ha dit, des de no comptar amb ell per fer un grup de treball, no figurar-lo o tenir-lo allà com si fos un moble, Per a mi, tot això és exclusió. És de les coses que menys tolero i per això, tinc aquest sentiment de fracàs que et comentava abans amb en XXX perquè veig que està exclòs del grup i crec que va tot molt lligat.

En un món idíl·lic la inclusió hauria d'absorbir l'exclusió. El què passa és que coordinen els dos, la inclusió i l'exclusió. A vegades sense adonar-te, volent buscar una inclusió del grup, pot ser que deixis de banda a un alumne del grup. Això farà que no se senti bé. Llavors, diem que estàs incloent un alumne que necessita ajuda i per altra banda, n'exclous un altre. En aquest sentit, sí que penso que van agafats de la mà.

També et diré que m'agradaria que desapareixes el terme exclusió, però en la societat, hi ha molta exclusió. Si ets alt o baix, per com ets, (...). Totes aquestes coses de l'exclusió les portem a l'escola i també fem que surtin des de l'escola. L'escola és molt important per a la societat, però falta canalitzar tots aquests temes i costa moltíssim.

- 5.** Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

Tots els companys tan de primària, infantil i secundària treballem en aquesta línia. Com pots comprendre, fem formacions i ens ho marquen, ho focalitzem molt aquest sentit. Sobretot, es busca que quan l'alumne acabi 4t d'ESO, el què ha de tenir assolit i també, un seguit d'adjectius i valors. Crec que tots seguim la mateixa línia, encara que alguns treballaran amb més convicció i d'altres amb menys. Costa molt poc posar etiquetes i costa molt treure-les. Són coses que hauríem de treure i en aquest sentit, veig que seria una cosa molt sensata.

La resposta la distingeixo clarament amb el treball cooperatiu. En el moment de fer els grups, no són grups a l'atzar, ja que cataloguem els alumnes en quatre nivells. En aquest cas, els nanos no saben aquesta nomenclatura, però es busca que siguin grups, on es barregin diferents tipus de persones i es busca fer un trencaclosques i fer-los heterogenis. En aquesta heterogeneïtat, és on veig que tots anem en la mateixa direcció.

- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

Poques, però sí. Jo per exemple ho faig amb la XXX. A tots els cursos és a Matemàtiques i ho fem una hora a la setmana. En els problemes competencials els hi donem molt de pes, tant a 2n, a 3r i 4t d'ESO, on es fa una hora setmanal compartida.

També et diré que no sé com aniria si la docència compartida fos que un fes classe magistral i l'altre es trobés callat. Crec que amb 2 professors a l'aula es pot treballar molt bé, però han de saber que hi van a fer. Per tant, han de fer un treball previ per encaixar-hi.

L'hora que fem problemes competencials a Matemàtiques, els nanos tenen un dossier amb problemes i els fan amb treball cooperatiu. Nosaltres el què fem és voltar per tots els grups i resoldre els problemes de comprensió o corregir problemes d'altres dies. És una docència compartida, però no donem coneixements. No fem classes magistrals, simplement els ajudem a resoldre dubtes segons els problemes que tenen i fem servir tota classe d'estratègies matemàtiques. Per exemple, crec que a Socials seria diferent, crec que seria molt diferent i amb molt més treball, però crec que sí que es podria fer.

7. Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Com a punts forts veig que pots dedicar més atenció amb els nanos perquè podem estar a diferents llocs de la classe, pots donar l'ajuda que necessiten els nanos, es potencia notablement el treball en grup, millores el clima de la classe perquè entre els dos ens podem ajudar mútuament o també fa que podem donar una resposta immediata. En aquest sentit, penso que hi ha molts beneficis, però com som un centre petit, diguem que no s'acostuma a veure en moltes classes.

Tal com et comentava abans, com a punt feble veig quan un professor fa una classe magistral i l'altre es troba al marge, sense intervenir, sinó que està callat observant la situació, però això en el nostre centre acostuma a passar. Un altre, és quan un professor o fins i tot els dos, no saben el que hi van a fer per falta d'una planificació prèvia. És cert que a vegades pot passar per falta de temps, però els alumnes en aquest sentit, no ho passen per alt. Són molt vius. També pot ser que un pot "solapar-se" amb l'altre i l'altre se senti menystingut, però són coses molt puntuals i crec que són mínimes. També hi veig una falta de reflexió de la pràctica i en aquesta, et diré que si, podríem millorar. Sempre hi ha aspectes a millorar en aquest sentit.

8. El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

Personalment, et diré que m'hi sento súper, còmode. Fa tres anys que estic al centre i considero que estic en total aprenentatge. Tota crítica constructiva és benvinguda. S'ha d'aprendre dels companys, igual que també dels alumnes, ja que hi ha coses que pots pensar que no saben i si saben. Crec que la gran majoria de professors d'aquí, pensen així, però no tots ho veuen així. La nostra escola, en ser petita, hi ha bona relació i no he vist mai ningú que s'enfadi. En escoles grans crec que és diferent, si és tot a l'engròs, pot ser que no tothom s'ho prenguin bé.

Et poden fer crítiques constructives, després tu les agafes, coses et serviran i d'altres no. Per la meva part, crec que estic en constant aprenentatge, no perquè sigui jove, ja que crec que serà tota la vida. Cada cop hi ha més tecnologia, jo he d'estar preparat per ensenyar a aquests nanos que neixen amb un iPad sota el braç. Si no ho faig, em diran gràcies, nano i adéu. A mi no em fa absolutament res que em corregeixin i m'hagin de dir en què he de millorar.

- 9.** Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

Sí, i a més et diré que és un sí rotund. La consciència a l'alumnat en relació amb el fet que tothom pot aprendre, crec que hi és. Es fan moltes coses perquè no quedi només amb paraules i es facin fets. Això, fa que qualsevol desviament, estigui controlat a temps. Es fomenta segur. A nivell de claustre també ho tenim molt clar.

No totes les conclusions són positives, a vegades entre el que tu dius i el que tu fas, és diferent. Les expectatives són unes i després, potser fas unes altres coses. Les conclusions pel que he viscut són positives. En ser una escola petita es pot individualitzar molt, on cada professor és tutor de 15 alumnes del centre i els hi pot fer un seguiment, cada cosa va cap a tu, estàs en contacte amb els pares via correu, (...). Crec que és molt bo la tutoria individualitzada, si grupalment no s'ha entès, després es pot fer personalment. Hi ha molt bona comunicació amb els alumnes, i crec que tot plegat fa que hi hagi bona consciència que l'alumnat pot aprendre.

- 10.** S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

Anualment fem formacions. L'última era sobre resolució de conflictes i la vam fer tots els docents de l'escola des d'infantil a secundària. La part teòrica la vam fer tots junts i després, la part pràctica ens van dividir per claustre. Durant un any vam fer formació sobre els iPads de la classe per veure com fer-la servir. La formació és continuada i aquest any amb això de la Covid és més complex. Els altres anys sempre era presencial, però sempre fem formacions com pots veure.

- 11.** S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

Sí, i va molt lligat amb la pregunta anterior. Moltes vegades en les formacions no només ve la persona encarregada de fer la formació. A més, no només ens vomita la informació i s'ha acabat. Normalment fem grups de diferents claudres i ens fan exposar davant de tots els docents les idees que n'hem extret. Com resoldre un determinat conflicte, un basant més en infantil, un altre de primària o més de secundària. Penso que això fa que tothom pugui expressar el seu pensament o inquietuds i pugui intercanviar maneres de treballar. A més, jo amb el professor d'educació física, anem molt lligats, ja que intentem involucrar els alumnes de primària i d'ESO, però aquest any és tot un asterisc.

Sobre aquest plantejament penso que és totalment enriquidor. Bàsicament pel fet de poder veure diferents punts de vista que tu no veus, coses que no t'has plantejat o perquè t'expliquen coses que poden arribar a passar. Tot plegat és molt enriquidor. Llavors, et quedaràs amb aquelles dues o tres coses que t'hagin cridat més l'atenció. Però crec que és molt positiu. Ara, també et diré que a vegades, al mateix dia després de 6 hores de classe i fer 2 hores de formació, a vegades dius: quin pal fer-la, però generalment, em sembla molt útil.

12. Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

Quan tenim alumnes amb necessitats, sempre ens reunim en el claustre. Tenim la psicopedagoga que té els alumnes detectats i ja tenim parlat amb qui calen certs aspectes. Un cop sabem què té cada alumne, com quin dictamen té, després la psicopedagoga ens guia bastant en què li convé i què no li convé a cada alumna. N'hi ha que necessiten que els repeteixis que s'ho han d'apuntar tot a l'agenda i d'altres que han de treballar de manera diferent, volen autonomia, (...). A cada nano li donem el què més necessita, sempre seguim la mateixa línia i a vegades surt millor i altres pitjor.

Tot això que et comentava, és abans d'entrar a la classe, però a dins la classe, s'ha de mirar de no excloure'l mai del grup. En aquest sentit, es pot fer parelles amb algú que el pugui ajudar o quan fas preguntes mirar de com poder fer perquè li sigui còmode a l'alumne. Per tant, es busca que no es quedi exclòs a nivell de grup. A nivell d'exàmens, tots els alumnes tenen el mateix examen, però els que tenen algun dictamen, els hi taxo algunes de les preguntes i els hi dic: aquestes no les heu de fer. És una manera d'estar dins la classe i no excloure a ningú.

L'any passat vam tenir un cas d'un alumne que feia 2n d'ESO i van trobar que era d'altres capacitats, però fixat al que et diré, ho suspenia tot. En lloc de passar-lo a 3r d'ESO, el vam passar a 4t d'ESO. Suspenia, però es va decidir avançar-lo un curs. La veritat és que no ens va funcionar, va començar molt motivat, però no funcionava. Després, ja era massa tard per tornar-lo a 3r d'ESO. Llavors, ens vam posar en contacte amb la psicològica externa i vam posar-nos d'acord amb l'adaptació que li feia falta. Aquesta mesura sí que va funcionar.

Un mètode concret i exacte no el tenim, però segur que si no funciona ens tornem a reunir i després el tutor personal es posa en contacte amb els pares i si a més, té una ajuda psicològica externa, també ens hi posem en contacte. Si van a classes i continuen

suspenent es busca que el professor particular es posi en contacte amb el tutor i en parlen sobre què es fa i com es decideix fer.

Els professors segur que ho fan perfecte i ajuden al màxim, però no s'ensenyava de la mateixa manera. A mi m'ha passat, ja que m'he trobat alumnes que anaven a classes i els hi costava el que explicava. Llavors, ens hem trobat amb un altre professor i després va molt millor. A vegades també hi ha l'opció de fer les adaptacions i si veiem que no acaben de funcionar del tot bé, es comenta als pares si poden portar-lo a classes particulars, de cara a millorar l'ensenyament. Tot ho fem amb el claustre, la família i tots junts. No fem res si la família no hi està d'acord.

- 13.** Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

Crec que no arribem a totes les necessitats dels alumnes. Només fixat amb el que t'explicava abans sobre en XXX. El sistema educatiu actual no està fet per a tothom perquè alguns alumnes els hi convindria més un altre tipus d'ensenyament o bé perquè tantes hores a l'aula no els hi van bé.

En aquest sentit, amb en XXX, potser li faria falta aprendre un ofici o trobar algú que potencies les seves virtuts. Aquí, no tenim l'espai per aquest nano, ja sigui per falta de classes. No perquè no vulguem nosaltres sinó perquè no estem capacitats per donar-li el treball que ell necessitaria per les seves necessitats.

- 14.** Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Sí, les adaptacions curriculars es revisen contínuament. Si no és trimestral, cada any sí que es fa a aquelles persones que tenen adaptacions curriculars. El tutor personal queda amb la família, se'ls hi explica i se'ls fa firmar un paper, d'acord amb el fet que se'ls informa de les adaptacions que es fan a l'alumne. Tot això, es té en compte les comptabilitats pel tema deures, exàmens, si es fan amb més temps o si es treuen preguntes als exàmens. Es revisa tot molt.

- 15.** El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?

Sí. El professorat en el nostre claustre, al ser petit, ens coordinem molt i busquem bastants activitats interdisciplinàries. Busquem que hi hagi activitats que abracin més

d'una assignatura. Sense col·laboració et sortiria com un "nyap". En haver-hi tantes activitats interconnectades fa que hagem de treballar els professors de forma coordinada. Tot va enfocad a què els alumnes aprenguin més i que ho facin de forma diferent.

16. Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

Van venir tots els professors de l'època, però jo encara no hi era. Crec que va venir un professor de la Universitat de Vic, ara no el sé. A partir d'aquí va ser la pedra angular de tot plegat. Nosaltres tenim amb en XXX que s'encarrega de coordinar tot el treball cooperatiu, en el sentit que si hi ha novetats, ell ens les inculca. També amb els nous professors com jo, ell ens fa la formació del treball cooperatiu amb els mateixos "tempos", però una mica més reduïts.

17. Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

Sens dubte, crec que sí. Et diré més, millora l'aprenentatge en diferents àmbits: el social i sobre l'educatiu, el què vulguis. Són adolescents i a vegades els costa el treball cooperatiu si no són els seus amics, però això fa que aprenguin a treballar amb qui es porten bé i amb qui no.

Ara bé, fer el treball cooperatiu habitualment, arriba a un punt que si els alumnes porten moltes sessions seguides, se saturen una mica. És l'únic contra que hi poso. A vegades els veus una mica cansats amb el tema cooperatiu, però també és cert que hi ha moments que si ho fessin sols, anirien més ràpidament. Però com et deia, el treball cooperatiu fa que millorin en tots els àmbits, tant educatiu, com social. Al final, podríem extrapolar que en tots els àmbits, la monotonia cansa molt i avorreix.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Estic segur que a infantil i primària també, però no sé quan ho fan. A secundària, moltes de les dinàmiques de cohesió es fan al principi del 1r trimestre. Com a norma general no està escrita, però es sol fer així. En XXX ens demana que també les fem durant tot l'any en les diferents àrees, però vaja (sospirs). Sobretot, es treballen molt al primer trimestre.

Hi ha dues finalitats. En primer lloc, pel que fa al coneixement personal, trobem alumnes que són nous i per introduir-los al grup classe, es fan servir aquestes dinàmiques. En segon lloc, a nivell de 2n 3r i 4t d'ESO són més de coneixement general, pel tema

de saber on estic, com estic creixent, crec que hi ha molt coneixement personal, si coneixes l'entorn o si les relacions són més bones.

Ara mateix, ens trobem en una fase una mica difícil, molts tenen preocupacions, no estan contents amb el seu cos, alguns mals d'amor, amb qui viuen, (...). Crec que les dinàmiques de cohesió serveixen per a millorar com a mesura personal i grupal.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

Els criteris bàsics que abans posàvem són noms amb els números i tot plegat. Com que coneixem tots els alumnes i la base de cada grup és tot més fàcil. L'important és que a cada grup hi hagi una persona que no sigui molt taxatiu o "mandon" i també mirem que any rere any no es repeteixin.

Sobretot, per fer-ho partim de què vindria aquest alumne que podríem dir que tira més a ajuntar-lo amb un que presenta més dificultats i un bon líder pels seus companys. A partir d'aquí ja tenim l'estructura bàsica i anem perfilant el grup. Fent els complements que s'ajustin. És la base de com es creen. A vegades pot ser un punt difícil per coses que poden aparèixer, però a vegades els podem canviar i es poden estudiar.

20. Reprenent amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

Es mantenen estables durant el curs. Si, normalment durant tot l'any escolar. Fem uns grups, normalment ho fan els tutors més el claustre. Es fan al Setembre i cap a mig Octubre, mirem si s'ha de fer algun canvi. Si no hi ha canvis, aquests duren fins a final de curs.

El criteri que seguim és que ens hem d'adaptar al grup que tenim. Quan tu treballis, no saps si t'avindràs amb els teus companys o no. Així doncs, has de saber treballar amb tots els companys possibles. Encara que no et portis bé fora del grup cooperatiu, dins el grup cooperatiu s'han de buscar aquestes habilitats.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

Els rols no els adjudiquem ni tutors, ni professors. El què fem són unes graelles, on cada persona de l'equip base opina quin és el rol que li escau més i també quin rol creuen que estan fets per a ells. Si hi ha un rol molt clar, aquest queda definit i si hi ha un empat, després es fa un debat.

Els rols es canvien cada trimestre i és més que res, es busca que no repeteixin. L'adjudicació dels rols, en aquest sentit, és la primera mesura de consens per entrar amb el treball cooperatiu.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

No ho havia fet mai, i aquest és el primer centre en què ho faig. No sé si ho visc de la manera adequada i si és com s'ha de viure. Crec que quan treballem de manera cooperativa assolim els objectius que volem. Tampoc sé si ho faig de la millor manera, però el que sí que veig, és que en vas aprenent. És la finalitat que jo li vull donar. No sé, el pensament que em ve al cap de l'aprenentatge cooperatiu és el: d'aprenentatge i consolidació dels continguts. No sé si és l'objectiu o no, però és la finalitat que hi veig.

El professor dóna uns deures o uns casos a la pissarra, n'hi ha que ho entenen d'altres que a mitges i finalment, d'altres que no ho entenen. Amb el treball cooperatiu, la persona que ho ha entès, utilitza el seu coneixement per explicar-li a un altre, d'una forma diferent de la que ho faria el professor. Després es veu com un mateix ho assimila perquè ja ho ha entès i l'altre ho entén millor perquè li explica un company.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

De punts forts n'hi ha molts. D'entrada, l'atenció a l'alumnat puja molt amb l'estructura cooperativa, sembla que hauria de ser el doble, però crec que passa a nivells de duplicar-se perquè es focalitzen molt més. També es poden resoldre més dubtes i es pot avançar en l'aprenentatge. Tot això, fa que s'amplien els coneixements i això és com una roda. A vegades de positius, també trobo que hi ha el fet que l'estructura cooperativa serveix per resoldre dubtes que tenen entre ells. D'entrada crec que a vegades, els alumnes del grup no tenen del tot assolit quina estructura estem fent, però una vegada es passa aquesta dificultat, tot va sobre rodes. Tot això, són aspectes positius.

En termes negatius, penso que el treball cooperatiu és més lent que el treball individual. Tinc la sensació que si, ja que van més lents, però no perquè no fan el que toca, però representa que va així la cosa. Si son tot el grup a vegades se salten algun pas de l'estructura, no respecten l'ordre o la jerarquia. Crec que van totes lligades.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Tot el que hem parlat del fet que els nanos a vegades estan cansats de treballar col·laborativament, però si sabem combinar amb l'aprenentatge cooperatiu i trencar

grups, crec que hi ha molt aprenentatge. És una de les millors maneres d'aprendre. Crec que t'ensenyava a assolir el concepte X i d'altres valors. Serveis per saber escoltar, conèixer el que comporta, regula el comportament, que et poden criticar constructivament o saber que t'equivoques. Si ho has viscut, ja ho saps,estic segur que sí.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

D'entrada, tots aquests valors que parlàvem, com saber escoltar, acceptar que t'equivoques o corregir el company de feina sense pensar que s'enfadarà amb tu. A més, crec que ho pots extrapolar amb la teva parella o amics. Personalment, crec que he guanyat aquesta qualitat. Crec que són valors que ja tenia, però que ara treballant cooperativament, s'han incrementat.

Pel que fa a la meva feina, treballar amb els companys, doncs, ajuda molt, i amb aquest treball cooperatiu pots treballar en grup i saber escoltar. Tot això, t'ajuda a tirar tasques i projectes més endavant. Aquesta és la sensació que tinc de manera general. Si anés a una altra escola, crec que intentaria implementar el treball cooperatiu.

1.3.4 Transcripció entrevista – Professor 4 Química

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

N'hi ha de molts tipus: pot ser d'un alumne que li costi assolir continguts, pot ser un alumne que tingui dificultat d'atenció, un altre que li costi estar atent, un alumne que li costi centrar-se perquè no està motivat pel que li expliquen i també, algun alumne que té una situació psicològica especial, on per X motius no està bé. Llavors, és quan els hi costa assolir els continguts perquè ells, tenen el cap ocupat per altres temes que en aquell moment, són importants per ells.

Crec que hi ha moltes dificultats d'aprenentatge perquè també trobem nanos diagnosticats perquè tenen un retard en l'aprenentatge o nanos amb dislèxia o d'altres que ara no em venen al cap. Tenen dificultats perquè ja han nascut amb aquestes dificultats. També hi ha nanos que per culpa de l'entorn no estan bé i després no et poden seguir la classe, tal com ho fa la resta. Per tant, en aquest cas és culpa de l'entorn perquè no estan a gust amb l'entorn o amb els companys de classe.

Penso que hi ha casos com el que has vist a 3r d'ESO, on en XXX que no ha tingut un camí perquè no l'han guiat i ara està perdut. Ell es troba en un sistema que li diu que és un desastre. En el seu cas, té la dificultat que no se li han inculcat aquest hàbit i ara ja no es pot fer res al respecte. Em sap greu dir-ho, però és així. També tenim a altres alumnes que tenen un dèficit d'atenció i llavors, ells intenten esforçar-se, però el seu cap, al cap de 2 minuts ja no hi és. N'hi ha d'altres que volen seguir, a casa estudien, però tens la percepció que tu els parles i ells no acaben d'entendre el que els hi dius.

Els nanos que estan desmotivats, és molt difícil tenir-los 50 minuts motivats. Si tu a un alumne que li agrada dibuixar, li portes una activitat de dibuix, el tindràs tota l'estona dibuixant i motivat, però si no és de dibuix, ell mateix passa de l'activitat. S'hauria de buscar estratègies per tenir-los sempre motivats, però hi ha coses que per aprendre-les potser no hi ha la manera que els motivi.

Nosaltres fem projectes, però també fem classes "pura i dura". A més, no sempre fem projectes perquè depèn del curs. Avui hem fet malalties i hem fet servir els iPads i molt bé quan els feien servir, però després fèiem mots encreuats i aquí, no tots els alumnes estaven motivats. Crec que ningú pot tenir tots els alumnes motivats. En el cas d'uns alumnes serà per una cosa i per uns altres, serà per una altra cosa. Per a uns alumnes

pot ser més el tema artístic i per uns altres, la motivació pot ser, ser el primer a acabar. És difícil tenir-los sempre motivats.

Crec que falta motivació a les aules, innovació i coses per cridar l'atenció a les aules. Ells estan acostumats a fer coses ràpides i immediates perquè les classes no solen ser molt emocionants. Ara mateix, les classes no poden ser-ho. És important que s'introdueixi aquesta innovació, però no es pot fer de cop. Per a nosaltres és difícil, sobretot, si fa temps que ho fas o si ets nou encara. Nosaltres podem introduir de mica en mica coses perquè si no, fins i tot jo, m'avorreixo perquè acostumes a fer les classes iguals. Llavors, tu també has de buscar la manera d'ensenyar perquè si no, també es fa avorrit. Any rere any, s'explica el mateix i a mi em fa il·lusió canviar coses perquè puguis continuar tenint una il·lusió. Aquesta feina m'agrada perquè tinc alumnes diferents i amb ells, puc anar canviant coses. També s'ha de dir que hi ha molta feina per a dissenyar aquestes activitats.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

No. Sobre els continguts de les assignatures ells no en parlen, no se'n parla. Es decideix pels professors i segons el currículum que està marcat.

Un espai a nivell personal si, ja que hi ha un tutor de classe. Aquest any per exemple hi va haver un problema amb un alumne de 4t d'ESO perquè feia comentaris sexistes. Al final les noies i alguns nois se'n van afartar i ens ho van comentar. Llavors, el què es va fer, va ser fer un cercle restauratiu amb els alumnes a l'hora de tutoria durant un parell d'hores i així, tothom pogué parlar-ho.

Precisament, les tutories estan pensades perquè quan apareixen aquest tipus de problemes a nivell classe. Pel que fa a nivell personal, crec que anem molt bé perquè cada professor té uns alumnes assignats. Jo per exemple en tinc 10, algunes de 1r, 2n, 3r i 4t d'ESO. Llavors, en aquests alumnes els hi faig el seguiment des de 1r fins a 4t d'ESO. Això significa que m'entrevisto amb ells un mínim d'un cop per trimestre i amb els pares, un mínim d'un cop l'any.

En el cas dels alumnes de 1r d'ESO, no els tinc a cap classe, però sempre ens poden trobar a les hores de pati, entre classes o sinó, jo els puc treure un moment de classe per a parlar de qualsevol tema. La tutoria no és un espai fix i cada professor, s'ho fa com vol. Però per això, tenim la tutoria grupal que és d'una hora setmanal.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Pel tema participació, una cosa que faig amb els alumnes que sé que els hi costa molt o perquè són insegurs, és que quan corregim matemàtiques o qualsevol exercici, si jo veig que ho han fet bé, sigui perquè han anat a classes o els han ajudat, m'asseguro que ho tenen bé i en aquest moment és quan els faig sortir a ells. Trobo que això els reforça, en el sentit que quan surten, estan segurs que ho tenen bé. Això a l'hora de participar els dóna més seguretat perquè els hi dic: d'aquí una estona, sortiràs a fer-lo o em diràs el resultat.

Jo m'adono que he de buscar eines o estratègies perquè l'alumne se senti millor, però no m'ho prenc com un repte personal. I si, són necessàries unes estratègies perquè ells participin més a la classe i es vegin bé davant dels altres, ja que et trobes que hi ha alumnes que tenen por a l'hora de participar. Si no, sempre són els mateixos que participen i són els que sabem que ho tenen bé. Per tant, cal intentar que siguin tots visibles i buscar la forma que tothom vegi que tu també ho has fet bé, sense que siguin sempre els mateixos.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

La inclusió és que tothom se senti part del grup, tothom tingui les mateixes oportunitats i pugui tirar endavant. L'exclusió és el fet que algú se senti diferent en un grup, ja sigui per tema de dificultats en l'aprenentatge, tema cultural, per l'aspecte físic, algun dèficit o algú que se senti malament en el grup i després, no se senti a gust perquè pugui pensar que és diferent per algun motiu.

Des de la meva experiència, no hem fet mai bandera de la inclusió, no sé si és mèrit dels professors o dels alumnes, però tenim molts alumnes que han tingut dificultats d'inclusió en altres centres i en el nostre, el problema canvia perquè ens diuen que som molt inclusius. No en fem bandera, no és que busquem la manera per ser inclusius, ni tampoc em consta que exclouem a ningú o es busqui la diferència. Penso que en general, els professors són bastant respectuosos en aquest sentit i que la inclusió és bastant inherent. No hem tingut massa problemes en aquest àmbit.

5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

Penso que sí, la línia del centre almenys, sí que l'és. Una de les línies grans del centre és el treball cooperatiu i crec que també ho és la línia d'inclusió. Però en la línia del

treball cooperatiu, sí que es fan coses. Quan es va plantejar el treball cooperatiu no es buscava la inclusió, sinó que el què es pretenia era que és podes treballar en grup o que se sàpiguen tolerar.

Una cosa que fem i volem anar incrementant són els projectes perquè com més projectes fas, crec que més inclous d'alguna o altra manera perquè les activitats que fas, fan que tothom estigui a gust. Crec que són les 2 línies que el centre està buscant, els projectes i el treball cooperatiu.

- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

Sí. Normalment les sessions de matemàtiques són amb dos professors a l'aula i també quan fem projectes. Com que és cooperativament ens va molt bé, ja que som 2 professors a l'aula que ens ajudem per arribar a molt més que a nivell individual. No es busca que un expliqui i l'altre observi, el què es fa és que tots podem atendre molt més a cada grup o en un alumne de manera individual.

Quan es fan projectes es busquen que siguin interdisciplinaris i busquem ser 2 a l'aula i en aquest sentit, es pugui arribar a més alumnes. Som 2 i estem al mateix nivell, això sempre, ni se m'acut que no fos així. Si fem projecte de Química i Anglès, doncs, som les 2 professores, i si és Química i ho demana a la d'Anglès, després si no ho sap, m'ho pregunten a mi, però al revés també passa.

- 7.** Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Els punts forts és poder arribar més a tothom de manera personalitzada i ho fem amb treball cooperatiu o projectes. Normalment hi ha molts alumnes a l'aula o grups. M'agrada perquè pots estar més per a tothom.

No hi veig punts febles. D'entrada, abans de la sessió consensuem que farem a la classe o això. Quan entrem a l'aula som els 2 professors i tant explica ell, com explico jo. Ens compenetrem i no hi veig punt feble.

- 8.** El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

A nivell personal, crec que m'agradaria que em comentessin les situacions a millorar perquè un està acostumat a fer les coses d'una manera, i si un altre et diu com millorar, jo crec que molt bé. Trobo que està bé tenir el punt de vista dels altres. També et diré que generalment, no sé si tothom té la mateixa cintura.

Per exemple, per en XXX fa poc em vaig discutir amb un professor. Discutir en el sentit que parlàvem i no estàvem d'acord perquè no veiem d'igual manera el què s'havia de fer amb aquest nano. Per la meua part, intentava fer-li veure que s'han de canviar coses perquè en XXX, té una mala relació amb un professor. L'altre professor no ho veia, jo animava al fet que nosaltres som els adults i per la seva part, crec que no li va agradar que li comentés el que havia de fer.

Penso que depèn molt de cadascú. Sempre que m'ho diguin bé prefereixo que m'ho diguin, si més no, ho pensaria, i veuria si els altres tenen raó o no. Quan t'ho diuen des de fora pots veure les coses diferents.

- 9.** Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

No ho sé gaire, deixa'm que m'ho pensi. Estic pensant que els alumnes amb dificultats, una de les coses que fem per adaptar-los és canviar el temari i en el fons, els hi estàs dient que ells no poden aprendre el mateix que els altres. Tu els hi estàs facilitant el temari, però no sé si ho fomentem gaire això de fomentar la consciència. És cert que a vegades quan sento que diuen que algú és "tonto" a classe, jo els hi dic que no hi ha ningú que sigui "tonto".

Si, si, crec que no ho fomentem massa i entre professors, a vegades també sento algunes coses que penso, carai (...). Sovint diuen aquest alumne, no té raonament, sembla que aquest nano tingui un raonament de 4 anys o aquest altre, això altre. També és cert que els "encaselles molt fàcilment": el que no sap mates, el que dibuixa fatal o coses per l'estil. A vegades penso que pequem d'això, ja que ens fem una idea d'un alumne i després resulta que ha de ser aquesta. A vegades un any per altra, pot canviar molt i ja ho veus.

- 10.** S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

Sí, hi ha formacions per part del centre. T'haig de dir que en el meu centre, les formacions les decideix direcció. Durant el curs, a nivell de centre fem les que ens diu direcció, no som pas els professors qui decidim. La dinàmica d'aquest centre és així. No es decideixen des del claustre, pot ser que direcció o la psicòloga trobin algunes formacions interessants i després, se'ns planteja a nosaltres, però és direcció sempre qui les tria. Les formacions del centre, no hi ha gaires opcions de no participar-hi perquè les posen en hores de reunió. No hi ha massa opcions i s'han de fer si o sí. Jo, les

formacions que sí que m'interessen les faig al Juliol que és quan sí que tinc temps i són específiques i de la meva àrea.

Tot i això, trobo que les del centre són molt útils. La de l'aprenentatge cooperatiu que em va semblar molt útil, després n'hem fet d'educació emocional que em van encantar i també, més en l'àmbit de tecnologies per així, posar-nos al dia. Trobo que en general, han sigut molt útils i a mi m'han agradat.

- 11.** S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

Nosaltres no tenim cap espai. L'únic que es pot assemblar és quan pensem projectes de recerca o treball de síntesis que han de ser interdisciplinaris, són els únics moments. No hi ha uns espais enfocats com a tal. No hi és, però com que som pocs i als patis estem junts o durant les hores de permanència, surt espontàniament sense voler i després, sí que en parlem. Ho parlem, però no a nivell d'àrea, sinó a nivell de professors, com poden ser aplicatius o altres mètodes. Ara, no hi ha un espai determinat. El fet que siguem un centre petit i que no hi ha moltes persones en els departaments, fa que no calguin aquests espais. Tot i això, no hi ha ningú que no digui mai que fa i que deixa de fer.

Sobre això, ho trobo boníssim. Durant el confinament va ser un rotllo, però el que vam aprendre entre uns i els altres va ser brutal. Pel que fa a les aplicacions tecnològiques, ja que són eines que tu tens per diferents coses durant el dia a dia. Trobo que és molt enriquidor, trobo que està molt bé i som molt afortunats en aquest sentit.

- 12.** Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

Pel que fa a mesures, crec que el treball cooperatiu n'és una d'elles. A l'hora de classe, una de les coses que faig és que els nanos amb més dificultats segueixen igual, però els exercicis són diferents. Llavors, ells segueixen les pautes marcades. A més, en el moment de l'examen, ells en tenen un de diferent i els hi dic el que han de saber. Jo els dic: heu de saber fer això, això i això. Per tant, en aquest sentit els marco el que han de fer. A l'hora de fer projectes, si es fa treball cooperatiu, el mateix treball ja ho porta. Sempre intentant que no vegin que fan coses diferents, sinó que vegin que la dificultat és similar, encara que és menys que la resta de companys.

Si no funcionen les mesures i suports, és a dir, quan hi ha algun nano que amb aquestes mesures no funcionen, hi ha la psicòloga del centre. La primera a fer-ho és sempre la psicòloga del centre perquè ella sap com enfocar-ho. El funcionament és que primer es comenta a direcció i després es demana que la psicòloga que analitzi el cas. Llavors, ella dóna una ullada o li passa alguna prova per veure com està l'alumne.

Per tant, es fa un primer diagnòstic, i si es veu que des del centre es pot treballar i millorar es fa, però si no tenim les eines, es deriva a fora del centre. Per exemple, es pot derivar a l'EAP per saber si hi ha algun dèficit o alguna cosa per l'estil. Si és més psicològic en el sentit que hi ha un panorama a casa que fa que no respongui com ho hauria de fer, es deriva al CSMIJ o algun centre privat. El CSMIJ és una cosa lenta i és a llarg termini perquè hi ha nanos que tenen casos molt greus. Llavors, ens posem en contacte amb qui sigui i es fan entrevistes conjuntes i reunions per veure com funciona. També es parla amb l'EAP per saber com enfocar-ho i fins on, es pot exprèmer a l'alumne.

- 13.** Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

No, penso que se'ns escapen moltes coses. Penso que cada nen és un món, s'haurien de fer molts grups i no arribem a tots, ni per casualitat. En el sistema educatiu actual, penso que falta molt camí per recórrer.

Hem parlat dels nens amb dificultats d'aprenentatge, però no hem parlat dels nens amb altes capacitats d'aprenentatge. Són nanos amb moltes dificultats, no per aprendre en si mateix, sinó per estar inclosos a l'aula i pel fet d'haver d'escollar una cosa tres vegades, quan ells ho han entès des del principi. Falten moltes i moltes eines. Costa molt arribar a aquests nanos, n'hi ha que són acadèmics, n'hi ha que no diuen res i estan fastiguejats, n'hi ha que són més creatius i es dediquen a rebentar la classe (...). Ells tampoc estan ben atesos i el fet que el sistema no estigui pensat per ells, fa que pensi que ells han de patir molt.

- 14.** Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Nosaltres al principi del curs, se n'encarrega la psicòloga de fer un document amb el nom dels alumnes que prèviament s'ha decidit que necessiten algun tipus d'adaptació. Després, cada professor fa un document amb l'adaptació que fa i se signa per part dels

professors i també es fa signar als pares. Els pares signen i se'ls hi explica què es farà i també se li explica a l'alumne. Alumnes que segons com, tenen dificultats en l'escriptura, doncs, aquests es buscarà que facin exàmens orals, en lloc d'escrits (...). Es mira alumne per alumne, segons quines dificultats té i es busca la solució que creiem que és la necessària.

Teòricament, les revisions es fan cada trimestre, i et dic teòricament perquè no es fa moltes vegades. La idea és fer-ho, però no ho fem perquè ens passa el temps volant i no pensem a fer-ho. Tot i això, com som un centre petit, això permet que hi hagi alumnes que tenen adaptació i et venen i et diuen: aquest trimestre ho he entès tot molt, no cal que em facis l'adaptació. Nosaltres ho fem i a veure què passa amb el parcial sense adaptació. Ja et dic, moltes vegades no és a nivell formal en un claustre, sinó que és amb els mateixos alumnes. Jo almenys ho faig una mica així. Ara, alguna vegada també ho hem fet quan ens trobem que va malament un parcial i després es busca una adaptació.

15. El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?

No. És una cosa que he pensat moltes vegades. Trobo que ens centrem molt en el treball cooperatiu i això, però entre nosaltres no fem res. En els claustres, a l'hora de prendre decisions conjuntes, nosaltres no ho fem. No, penso que no ho fem. Treballem pels projectes i tal, però no en millores per a l'alumnat.

16. Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

El vam introduir gràcies a la Universitat de Vic a partir d'en Pere Pujolàs que va ser qui ens va formar durant 3 cursos. Cada any vam fer un àmbit determinat, fèiem la part pràctica i després la revisàvem. Després per mantenir el treball cooperatiu tenim en XXX, ja que ell forma part d'una comissió que treballa cooperativament i ell és qui representa el nostre vincle.

Des de la Universitat de Vic fan unes jornades, un any les fan a Catalunya i un altre a fora d'Espanya. Hi ha anys que s'ha fet aquí al centre, d'altres anys han anat a Mallorca o València, però jo no hi vaig quan és tan lluny. Saps que passa? Per apuntar-te en aquestes jornades és obligatori fer un taller i això fa mandra. També has d'aportar alguna cosa i jo em poso molt nerviosa i prefereixo, doncs, no fer-ho.

Nosaltres dins del centre sí que fem tallers, és a dir, sessions de treball cooperatiu. Fa poc vam fer una revisió de les estructures de treball cooperatiu simples i les més complexes. Amb el temps vas agafant vicis i sempre busques el que millor s'adapta,

sense aprofundir en altres estructures. En aquest sentit, penso que el treball cooperatiu el tenim bastant integrat.

17. Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

Si, trobo que és molt bo per moltes coses. A nivell d'aprenentatge trobo que és bo perquè els alumnes són els protagonistes. Això m'agrada, i m'agrada que s'expliquen coses entre ells i el llenguatge que utilitzen entre ells també els hi és més clarificador. A vegades també per a ells és un repte.

Una cosa que em crida l'atenció, és que els nanos que són acadèmics i volen treure nota, els costa moltíssim el fet de treballar cooperativament. Ells busquen un 10 i si han de fer treball cooperatiu, això els costa bastant. Per a ells és un repte i han de saber que tothom ha de fer la seva part i que tots els membres han de contribuir en el grup. En aquest sentit també és bo per a tots ells perquè treballen altres aspectes que no només són a nivell d'aprenentatges.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Sí que en fem, cada trimestre en fem alguna. Gairebé totes les fem a la tutoria i moltes vegades ens proposem fer-ne alguna fora de les tutories, però això sempre ens costa molt. A final de curs és quan fem el recompte i sempre veiem que les que estan fora de l'hora de tutoria no es fan. En principi es programen una o dues per cada trimestre, mínim una per trimestre.

La finalitat de les dinàmiques de cohesió és diversa. Quan són petits és d'autoconeixement, quan són més grans es busca el respecte. També pot variar en funció de la classe i si durant el curs apareix algun problema. Llavors, també s'intenta retocar. Jo sempre li demano amb en XXX alguna dinàmica de cohesió i ell després m'aconsella.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

Els criteris són molt acadèmics, però també va en funció del caràcter. En aquestes tasques fem un treball molt col·laboratiu, això sí. Ens trobem al principi de curs tots els professors: analitzem i estudiem els alumnes. Els 1, els 2 els 3 i els 4 d'ESO.

Quan els tenim classificats el què fem és repartir-los. Per exemple els 1 no han de ser molt bons acadèmicament, però sí que pel tarannà, són nanos que són capaços de tirar

el grup, ja que n'hi ha que són bons acadèmicament, però després no parlen i no lideren. Els 2 i 3 són nanos que van fent, que treballen i es busca que vagin fent. Els del grup 4 són aquells nanos que els costa més treballar o es distreuen més a classe o presten menys atenció. Un cop tenim els grups diferenciats, busquem que hi hagi un alumne dels que hem classificat a cada grup (1,2,3,4).

20. Reprenent amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

És un tema que hem discutit molt. En XXX diu que no s'ha de canviar i que un equip cooperatiu han d'aprendre a solucionar els conflictes, però jo m'he trobat amb grups que no s'entenen entre ells, ni parlant-ho els uns i els altres. Llavors, també amb en XXX, el que tens és molt de patiment. Quan hi ha tant de patiment s'ha de ser més flexible i s'ha de poder fer algun canvi.

Al final batallant molt per aquí i per allà, vam aconseguir que fèiem els equips base i per les fires a Girona (a l'Octubre) analitzem si han sortit bé i si veiem que hi ha alguna cosa, on diem que ui (...), això no va del tot bé, fem canvis. Aquest temps prudencial va genial perquè si veiem que es pot complicar el tema, fem alguns canvis i després, ja es mantenen fins al final de curs.

La finalitat de no voler que hi hagi tants canvis l'entenc. La finalitat de treballar cooperativament, és que has de saber treballar amb qualsevol, ja que al final, ningú pot tirar amb qui treballarà i sempre hauràs d'aprendre a treballar amb qualsevol, tant si t'agrada com treballa o no. S'ha de fer i punt. És una bona finalitat, però les coses tan rígides no m'agraden. Si tu creus que és una cosa insalvable, s'ha de poder canviar.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

Els rols els trien ells. Els rols pel que fem, és explicar molt cada funció de cada rol. Per exemple, si ets coordinador s'explica quina feina tens com a coordinador, si tu ets secretaria s'explica què has de fer, si tu ets el portaveu comentes quina és la teva feina dins el grup i al final, són ells qui decideixen. Nosaltres no fem res, ho trien ells.

Cada X temps es valoren ells i ho fan bastant bé. En general ho fan bé, quedaries sorprès, ja que crec que ho fan millor que no pas com ho fariem nosaltres. Ara, sí que és força en general. Ells mateixos es valoren amb els diaris de sessions, on allà han de pensar: el coordinador ho fa bé?, o tothom treballa correctament? Nosaltres, després ho revisem. Són durs entre ells també, no et pensis.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

A mi personalment m'agrada, és com una manera diferent de treballar. M'agrada sobretot perquè ja no sóc la protagonista, jo ara sóc com una crossa. A més, és més dinàmic i ells són els protagonistes, on els dius que tenen X temps i ells ho fan. A mi personalment m'agrada.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

Com a positius, n'hi ha molts, però ara no te'ls sé dir. Com a punt feble, que ara m'hi he acostumat, és que el treball cooperatiu i les estructures cooperatives ho alenteixen tot. Al principi no m'agradava perquè pensava assolirien millor els continguts si ho feia magistral, ja que el temps és el temps. Ara no ho penso tant.

El problema de les estructures és que si veuen que no tenen prou temps per acabar la feina, busquen saltar-se algun pas. Llavors, has d'estar al cas perquè no és acabar-ho tot, sinó entendre cada pas i treballar amb les estructures.

Aquests alumnes que volen fer-ho tot tan bé, es queixaven amb els pares i després ells ens trucaven perquè per dir-nos que els seus fills feien tota la feina i després, la nota anava igual per a tots. Després, s'explicava que es feia més per la feina que no pas per la nota. Això, són anys d'explicar-ho perquè clar, si no hi havia una bona nota, els pares es preocupaven, però amb el temps tothom ho va entenen.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Penso que sí, però també penso que hi ha èpoques que n'hem abusat en el sentit que jo ho faig a la meua classe i un altre professor també ho fa a la següent hora. Alguna vegada he presenciat bastants queixes perquè s'agafa a l'equip base perquè ja està fet, ja que l'altre l'has de pensar i tornar a formar.

Si s'abusa, els alumnes es cansen. En general sí que és bo per a ells, però si tot fos cooperativament, penso que també se'n cansarien. En aquest sentit, s'hauria de trencar amb els grups base més sovint per així, trencar la dinàmica d'estar sempre amb aquests.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

Penso que a nivell professional, l'aprenentatge cooperatiu no sé si m'ha aportat molt perquè jo, ja he après a treballar amb altres companys de feina i sé com treballen.

Professionalment crec que els alumnes millorem, ja que aprenen millor perquè s'ajuden més i interioritzen més els conceptes. A nivell personal m'emporto que diversifiquem més les formes de treballar.

1.3.5 Transcripció focus grup – Alumnat

1. Com definiríeu les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creieu que apareixen?
 - Alumne 1: Les dificultats d'aprenentatge apareixen per com s'explica el professor o per les capacitats de la persona. Per exemple, podem trobar a un alumne que li costa Angles i també, li costi entendre les Mates. Però, també pot ser que li vagin molt bé les Mates i l'Anglès, no.
 - Alumne 2: Jo també crec que són a causa de la persona perquè cadascú, pot tenir unes dificultats diferents dels altres. Potser, també influeixen els professors quan potser no expliquen bé el que volen que aprenguem. En aquest sentit, penso que també es podrien explicar millor. Però, no ho sé.
 - Alumne 3: Jo crec que és pels dos costats. L'alumne té una part de responsabilitat, però el professor, també. Penso que hi ha professors que no s'expliquen de la mateixa manera. Podem trobar a dos professors de la mateixa assignatura, on a un professor l'entens més que a l'altre perquè s'explica millor. Posa més exemples o altres coses.
 - Alumne 4: Jo dic que al principi, la responsabilitat és del professor, però després és per l'alumne. Si al principi l'alumne no ho entén, el professor ha d'explicar-se d'una altra manera perquè ho entenguis. Però si tot i això, no ho entens, després es va passant, passant, passat i al final, veus que estàs perdut. Podem trobar alumnes molt diferents, però el professor s'ha d'adaptar a ells, sigui a Anglès, Castellà o Català.
 - Alumne 5: Jo crec que principalment és per l'esforç que hi dediquis. Per exemple, si tens interès per a l'assignatura, tu li donaràs més esforç o et centraràs més, però si no t'agrada l'assignatura o et costa, deixaràs de donar-li importància.
 - Alumne 6: Jo crec que en principi, no és la culpa, sinó la responsabilitat que tot l'alumnat entengui el que s'explica, pel fet de tenir unes capacitats o unes altres, és del professor. Per què per exemple, trobarem alumnes que entendran la manera que s'explica el professor en una matèria i podran arribar a treure un 10, però també n'hi ha d'altres que no ho acabaran d'entendre i si no ho entenen, poden arribar a suspendre. Jo crec que és necessari que el professor no només ho expliqui d'una determinada manera perquè alguns ho aprenguin, sinó que també hauria de saber explicar-ho de

diferents maneres perquè tothom arribi en el mateix nivell. Després, l'esforç de l'alumne és una altra història.

- Alumne 7: Jo, pel que sé, i pel que penso, crec que no solament són aquestes coses que hem parlat perquè tots som diferents i amb diferents capacitats. Penso que aquestes capacitats es deuen a l'esforç o les ganes. Per exemple, en una assignatura pots tenir un esforç i unes capacitats, però en una altra no. També penso que és important les hores de classe o de l'assignatura, ja que no és el mateix, una persona que ho entén en una hora o una altra que li costa molt processar el que s'explica en aquesta hora. Amb això vull dir que potser amb una hora, no serà suficient, però en canvi, per a una altra persona, sí.
2. Els alumnes disposeu d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre els continguts de les assignatures o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?
- Alumne 1: Sí, per coses més personals, es pot acordar trobant-se amb el professor a l'aula 1. Aquesta és una sala que per posar un exemple, si ens han de posar una incidència, ens trobem aquí. També tenim el grup de delegats de classe, on podem parlar d'aspectes més relacionats amb els continguts.
 - Alumne 2: A vegades, els professors agafen una part de l'hora de classe per parlar de dubtes en general. Normalment, es fa a la classe abans de l'examen. Allà, ens diuen: doncs, si teniu algun dubte, pregunteu-lo i el tornaré a explicar.
 - Alumne 3: Però això que acabes de dir, depèn molt dels professors. Per exemple, hi ha professors que et diuen: entra això per a l'examen i punt. En canvi, n'hi ha altres que diuen: ningú ho entén, doncs, per qui ho necessiti, faré una videoconferència per acabar d'explicar el contingut que entra per l'examen.
 - Alumne 4: Crec que no ho han dit, però tenim un tutor que ens l'assignen a 1r d'ESO i si tens algun problema o volem parlar d'alguna cosa sobre algun company, podem anar-hi com per explicar-li i així, intentar solucionar-lo.
 - Alumne 5: No tenim un horari marcat a on podem parlar sobre aquests temes, sinó que depèn molt del moment. No és com en una assignatura, sinó que és un espai que podem demanar en el cas de tenir alguna necessitat.
 - Alumne 6: Més o menys és el que han dit tots, però, també podem aclarir diferents coses que ens preocupen a l'hora del pati.
 - Alumne 7: Doncs, si tens algun problema o així, bàsicament vas a buscar el professor per demanar-li per parlar amb ell.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quin creieu que és el pensament del professor a l'aula?
- Alumne 1: Crec que el pensament del professor és positiu. En el sentit que si observa que un alumne té ganes de participar o aprendre, això encara el motivarà més. Però això no vol dir que el professor vagi a explicar-se millor durant les classes perquè al final, som molts i vulguis o no, hi ha gent que s'esforça més o menys.
 - Alumne 2: En un principi, crec que si el professor no ho sap, això pot fer que no el tingui en compte o no li doni atenció. M'ho invento, si hi ha una persona que li costa molt concentrar-se en una assignatura, hi ha professors que intenten com obligar-lo a seguir el ritme dels altres, quan aquella persona no pot.
 - Alumne 3: Jo crec que el primer que pensa un professor és: ajudar-lo perquè el nen segueixi endavant. Ara, però si no segueix endavant perquè no vol, doncs, l'ha de deixar. Però, en el cas de trobar-se a algú que li costa, però vol, el professor té la responsabilitat d'ajudar-lo.
 - Alumne 4: Depèn molt de les dificultats no? És a dir, les barreres, no? Hi ha una barrera que ens posem nosaltres, en relació amb el fet de pensar que no puc fer més això. Després el professor pot pensar: mira, no vol estudiar perquè li avorreix les meves classes. Però depèn, si és com més, com que no pot, ja sigui perquè l'alumne té un problema o algú així, és com que el professor pensa: m'esforçaré més.
 - Alumne 5: Jo també crec que depèn molt del professor. Ho dic perquè crec que hi ha professors que s'ho agafaran d'una determinada manera i professors que s'ho agafaran d'una altra. Potser, n'hi ha que pensen, mira, doncs, l'ajudaré més, però també n'hi ha d'altres que pensen el deixo i ja s'espavilarà ell sol. I si li fa falta, ja anirà en alguna acadèmia.
 - Alumne 6: Jo crec que hi ha professors que passen més i d'altres que intenten ajudar-nos més. Però, vaja, jo crec que el correcte seria que el professor s'ofereixi per a donar l'ajuda. Per exemple, preguntat a un alumne, si necessita que li expliqui o dedicar alguna classe més.
 - Alumne 7: Doncs, jo crec que en part és de l'alumne perquè ell o ella vol participar, però té dificultats o inseguretats. Tot i això, també hi ha la part del professor perquè n'hi ha alguns, que pregunten més, en el sentit de: tothom ho ha entès?, o algú té algun dubte?. En canvi, n'hi ha d'altres que no fan res al respecte.

4. Què enteneu per inclusió? I per exclusió? Considereu que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

- Alumne 1: La inclusió és com, pensar, intento fer que tota la classe vagi al mateix ritme. En canvi, l'exclusió és com el fet de pensar, faig 3 grups de diferents nivells, per a explicar diferents coses.
- Alumne 2: Inclusió, per a mi seria que algun professor intenta arribar a tota la classe, m'ho invento, com és el cas d'explicar les coses de diferents maneres per així, intentar que tothom ho arribi a entendre. L'exclusió, per a mi, seria més, com, el fet de pensar si, l'alumne no ho entén, es fot, i que se'n vagi a una acadèmia.
- Alumne 3: A vegades, pel que he vist, és com, agafar els més intel·ligents, per dir-ho d'una manera, i que tots facin el mateix examen. I després, tots els que no ho entenen tant, se'ls hi fica un examen més fàcil. Per a mi, inclusió seria que tots nosaltres féssim el mateix examen, a on tothom pugui arribi al nivell que es demana. En l'exclusió, és el que fan no? Agafar els que ho entenen més, ja sigui perquè són més intel·ligents, per dir-ho així, i ficar més preguntes o preguntes més difícils. I els altres que no ho entenen tant, se'ls hi treu preguntes o es fan preguntes més fàcils.
- Alumne 4: Jo crec que la inclusió, és: que si el professor té a una classe sencera, el que fa és separar-los per grups i a cada grup, hi hagi algunes que els hi costi més i d'altres que els hi costi menys. L'exclusió seria, explicar a la classe sencera i qui no ho entengui, que s'espavili.
- Alumne 5: Jo crec que és similar al que han dit tots, no? Identifico l'exclusió perquè hi ha professors que posen diferents exercicis a classe, per a diferents alumnes que els hi costa més o menys. En canvi, inclusió seria com fer-li entendre que tothom, ha de treballar amb el mateix.
- Alumne 6: Doncs, jo volia dir el mateix que ha dit la XXX.
- Alumne 7: Inclusió és quan un professor va amb un alumne i li diu que fa bona feina o vas pel bon camí i l'exclusió, és quan es diu que la feina no està tan bé i que va pel mal camí.

5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingiu aquesta resposta?

- Alumne 1: A veure, jo crec que un professor, quan diu vull ser professor o vull treballar ensenyant, és perquè de veritat vol ensenyar i li va bé. Per tant, penso que hauria de tenir les capacitats suficients per a ensenyar a qualsevol noi. Crec que d'alguna manera, cada professor té la seva manera d'ensenyar, on intenta ensenyar i ajudar amb els alumnes de la millor manera que pot. Moltes vegades, nosaltres ens queixem dels professors, però no en posen

en el paper d'ells, és a dir, amb el difícil que ha de ser aprendre tota una assignatura i explicar-la a 30 persones. I més, tenint en compte que les persones, no som tots iguals.

- Alumne 2: Jo crec que sí, la gran majoria, sí. Vaja, que s'intenta que l'ensenyament sigui més inclusiu. Però, també cal dir que hi ha professors que no ho intenten. Els que sí que ho intenten, almenys, es veu quan el professor intenta que tot l'alumnat aprengui. Aquests són els professors que ho expliquen de diferent manera.
 - Alumne 3: Sí. Jo crec que els professors sempre intenten ajudar amb els alumnes perquè aprenguin més. Ara, si veuen que un alumne no li interessa o no presta atenció, potser el professor el que farà serà ajudar a un altre nen i deixar aquell nen de costat perquè sinó, seria perdre el temps.
 - Alumne 4: Ser professor és molt difícil. Penso que hi ha professors que tenen dies bons i dies dolents, igual que ens passa a nosaltres. Depèn de com estiguem, tot influirà i anirà millor o pitjor.
 - Alumne 5: Jo, també crec que ser professor és molt difícil, però crec que els d'aquí l'escola, vull dir, els que hem tingut, en general, sí, ens intenten ajudar molt. Sí que és veritat que n'hi ha alguns que no tant com els altres. Però si ens centrem en els que sí, aquests insisteixen més en el fet que participem, preguntem o fins i tot, que no tinguem por a preguntar per què ens ho diran tantes vegades com faci falta.
 - Alumne 6: Sí. També hi ha professors que com han dit ells, utilitzen una manera d'ensenyar que fan despendre unes ganes d'aprendre o no. Suposo que és per la manera d'explicar.
 - Alumne 7: Penso que generalment, els professors són inclusius o per almenys, ho intenten. Llavors, sí que hi ha la sensació que n'hi ha d'altres que volen que t'espavilis i no et tenen en compte.
- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú demanés que expliquéssiu com es desenvolupa, com formularíeu la vostra resposta?
- Alumne 1: Sí. Segurament, abans de començar la classe o l'activitat, els professors queden per parlar com ho faran. Dins la classe, els dos participen, on un explica la primera part (per dir-ho així) i l'altre explica la segona part. Ara, també pot ser que no hagin tingut temps de parlar i ho fan com poden. Amb això em refereixo al fet que ho fan improvisant.
 - Alumne 2: Sí. Hi ha una sèrie de professors que sí que ho fan improvisant, ja que es veu molt descaradament. Però també, n'hi ha d'altres que es veu la preparació que han fet.

- Alumne 3: Sí. Normalment, quan hi ha dos professors a l'aula, és com que se solen dividir en dos grups. Amb això vull dir que es reparteixen la classe perquè un professor s'encarrega d'una meitat de la classe i l'altre professor, s'encarrega de l'altra meitat. En el cas de les explicacions, es van tornant i van canviant.
 - Alumne 4: Sí. Bé, nosaltres només ho fem en dues assignatures. Quan fem Matemàtiques, hi ha una hora que fem problemes, on en venen dos. I l'altre, és l'hora de Tutoria. Per la meua part, penso que s'hauria de fer més perquè un normalment s'encarrega de l'àmbit organitzatiu (vaja, que organitza més) i l'altre, com que s'encarrega a l'hora de repartir ajudes. A més, resulta que amb dos professors és com més fàcil que tothom entengui el contingut de l'assignatura.
 - Alumne 5: Sí. Crec que a vegades pot passar que hi ha un professor que s'enrotlla molt i l'altre es troba esperant, sense fer res. Després, com dir-ho, pot ser que s'avorreixi. Però sí que és veritat que normalment, s'ajuden entre els dos, on un s'ocupa d'una cosa, i l'altre d'una altra.
 - Alumne 6: Sí. Bé, és una mica el que ja han dit. Si hi ha alumnes amb més preguntes o dubtes, no és el mateix, si hi ha un professor que si n'hi ha dos. A més, també permet que si un alumne no pot acabar d'entendre el que s'ha explicat, l'altre professor tingui una altra manera d'explicar-ho. Penso que és una manera molt bona de fer les classes.
 - Alumne 7: Jo estic totalment d'acord amb el que han dit els altres, ja que és el que anava a dir jo. Només dir que s'haurien de fer més classes així perquè un professor sol, vulguis o no, encara que s'organitzi molt bé, li costa més el fet d'haver de gestionar a tots els alumnes de la classe.
7. Considereu que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents continguts de les assignatures? Per què?
- Alumne 1: Com dir-ho, jo opino que 50 a 50 perquè quan treballem individualment, vulguis o no també aprenem. Per altra banda, també penso que quan s'escolta l'opinió dels companys, que de vegades s'expliquen millor que el professor, ja que també s'aprèn. Els grups cooperatius és una manera d'aprendre dels companys. El que passa és que a vegades, no saps si el que estem fent, està bé o malament. Vulguis o no, tampoc tenim les mateixes opinions o uns van a un ritme i els altres a un altre.
 - Alumne 2: Jo crec que sí perquè la idea de treballar amb grups cooperatius, promou que si algú no entén alguna cosa, permet explicar-ho de manera que ells ho puguin entendre i això, també fa que nosaltres repassem el contingut que treballem. Tu mateix, quan saps explicar algú, és perquè ho saps. Per

molt que diguis que ho has entès, si no ho saps explicar, voldrà dir que no ho has acabat d'entendre. Que passa, doncs, que com ha dit abans l'XXX, sempre hi ha algú que parla amb una altra persona d'un altre grup i a vegades, no presta atenció en el valor del seu grup cooperatiu.

- Alumne 3: Jo crec que si treballem bé, ens ajudem i aprenem més entre tots nosaltres, però si hi ha un grup que perd el temps, no podran aprendre o ajudar-se.
 - Alumne 4: Jo crec que és una manera més fàcil d'aprendre, però alhora, també més difícil perquè és més complex. És més fàcil en el sentit que ho entens millor, les activitats són més divertides i participem entre nosaltres. Però també és més difícil de fer-ho bé, ja que a vegades, hi ha algú que no es troba 100% implicat amb el grup.
 - Alumne 5: Jo també crec que aprens amb l'aprenentatge cooperatiu perquè com ha dit en XXX, li expliques a l'altra persona i això, t'ajuda a acabar-ho d'entendre tu mateix. Igual que penso que aprens, també penso que és complicat perquè és més difícil concentrar-se. Potser el resultat no el fas tan bé, igual que ho faries, si ho fessis tu sol.
 - Alumne 6: Penso que depèn de les formes que formen el grup, ja que si hi ha una persona que no vol fer la feina, el grup no podrà funcionar. Fa falta una persona que vulgui fer la feina i que motivi amb el grup per així, poder-ho fer-ho bé.
 - Alumne 7: Jo penso com tots. En el sentit que per una part, és difícil perquè per exemple, ens podem trobar que dos membres del grup ho entenen i els altres dos, no. Després, els altres els hi hem d'explicar i això fa que el funcionament sigui més lent. En canvi, si ho entenguéssim tots els del grup, seria una altra cosa.
- 8.** Quins són els punts forts i els punts febles que observeu de l'aplicació de l'estructura cooperativa? I els aspectes positius?
- Alumne 1: Com a positiu, considero que és més fàcil aprendre, ajuda més a organitzar-se, promou el companyerisme i tot això. Tot això, contraresta amb tots els negatius que hi ha, com que hi ha gent que es distreu i tot això.
 - Alumne 2: El positiu és que podem treballar amb els nostres companys i per exemple, si algú no entén alguna cosa, el podem ajudar més fàcilment. I de negatiu, és que per exemple, si algú parla o alguna altra cosa, ens desconcentra a la resta.
 - Alumne 3: Jo crec que el positiu seria que ens ajudem entre tots i el negatiu, que hi ha persones que: no fan res o parlen amb altres persones. Llavors, no ajuden tant i no aprenen tant.

- Alumne 4: Per la meua part, penso que una de les coses positives, és el companyerisme o que pots tenir diferents versions d'un mateix tema i com a negatiu, vull dir que normalment, ens costa molt el fet d'arribar en un acord. Imaginat en un grup cooperatiu que són 5 persones i hem d'arribar a decidir una mateixa cosa, costarà molt ficar-se d'acord.
 - Alumne 5: Com a positiu, destaco que cadascú agafa com un càrrec. El poso com a positiu perquè això fa que ens solidaritzem millor, però també pot ser negatiu perquè després l'altre, vol fer una determinada cosa i no en vol fer el que li pertoca del seu càrrec.
 - Alumne 6: Treballar en equips cooperatius és bo perquè ho fem entre tots nosaltres i si algú no entén alguna cosa, els altres el podem ajudar. Com a negatiu, trobo que a vegades, alguns volem fer-ho d'una manera i els altres no volen fer-ho d'aquesta. Això, pot ser un motiu per a intentar posant-se d'acord entre tots nosaltres.
 - Alumne 7: Un aspecte positiu seria que no et sents tant sol, per dir-ho així, ja que no és el mateix estar a la classe i fer sol les activitats, que fer-ho en el grup cooperatiu. Vaja, a mi m'agrada més cooperar amb els altres. Com a negatiu, hi ha grups que necessiten, com, no estar controlats, sinó que han de seguir un ordre pel bon funcionament del grup. M'explico, tu per exemple estàs fent la teua feina amb el teu company del costat i et trobes que quan et gires, veus que els altres dos s'estan barallant, estan cantant o estan parlant amb un altre grup. Per tant, penso que això s'ha de controlar una mica.
- 9.** Considereu que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?
- Alumne 1: Jo crec que si, és a dir, treballar en equips cooperatius va bé perquè augmenta el companyerisme i a més, podem aprendre dels companys.
 - Alumne 2: Però no sempre s'aprèn perquè depèn molt del grup, no? Moltes vegades acabem més enfadats o passant del tema, que no pas aprenent. Ara, és cert que treballar cooperativament, fa que tinguem una bona dinàmica a la classe entre tots nosaltres.
 - Alumne 3: D'acord, doncs, vindria a ser més o menys el mateix. Estic d'acord amb el que ha dit l'XXX.
 - Alumne 4: En principi si perquè el fet de treballar en equips cooperatius, fa que s'apregui a cooperar junts com a classe. Entenent això com a treballar junts o ajudar-nos entre tots.
 - Alumne 5: Fins i tot, penso que treballar en equips cooperatius, no només ens ajuda a crear una bona dinàmica de tota la classe, sinó que també ens

ajuda a créixer nosaltres com a persones. Vulguis o no, quan passes temps amb una persona, encara que et caigui molt malament, el vincle, cada vegada es fa, més, més i molt més fort.

- Alumne 6: Hi ha una cosa que sí que li dono la raó. Quan passes molt de temps amb una persona, et va caient millor, no? Com que li acabes agafant més confiança perquè el vas coneixent i això, fa que cada vegada et va caient millor.
- Alumne 7: Penso que treballar cooperativament, és una bona manera d'aprendre a l'escola perquè al final, acabes aprenent més coses que a vegades no es tenen en compte.

10. Quin impacte creieu que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el vostre futur professional? I personal?

- Alumne 1: Doncs, jo crec que al final ens ajudarà perquè mai tindràs una feina que sigui individualista.
- Alumne 2: Penso que encara que moltes vegades no hi pensem, el fet de treballar cooperativament, fa que ens n'aportem moltes coses. Per exemple, encara que treballis al McDonald's, sempre hauràs de treballar amb diferents persones, on t'hi hauràs de portar bé i aprendre'n d'ells.
- Alumne 3: Més o menys seria la mateixa idea. En qualsevol empresa en què treballem, cadascun de nosaltres, tindrà unes tasques i al final, haurem de treballar, respectant als altres.
- Alumne 4: Jo també estic d'acord amb en XXX perquè sempre treballaràs amb persones.
- Alumne 5: Treballar cooperativament amb persones que no et cauen bé, t'ajudarà en un futur perquè sempre podem trobar alguna persona que no et cau bé en una empresa, però sempre caldrà intentar treballar amb harmonia.
- Alumne 6: Estic d'acord amb això. Hem d'acceptar a treballar amb diferents persones, tot acceptant tal com són, encara que tinguem pensaments o capacitats diferents.
- Alumne 7: Treballar cooperativament és una manera, doncs, de saber acceptar i saber que en el fons, som diferents, però al final, hem d'aprendre de les diferències.

1.4 Centre 2

1.4.1 Transcripció entrevista – Professor 1 Anglès

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

La meua visió és una mica parcial, perquè pràcticament tota la que tinc és des del punt de vista de SIEI. A SIEI trobem un tipus de dificultats bastant concretes i sobretot en aquest que en un principi estava orientat en un SIEI de trastorns mentals i de conducta. Això fa que et trobis amb un tipus de dificultats bastant concretes. De tota manera estic a l'Institut, treballo amb comú amb les orientadores, veus el que hi ha sense que ho treballis directament. Dificultats en general, el que més hi ha és amb la lectoescriptura, dèficit d'atenció i després trobes tipus aspecte autista. Aquests són els més comuns, sobretot trobes aquestes, el que abans eren Dislèxies, TDH, jo crec que és el freqüent.

Per què apareixen? Dir-ho a trets generals és molt complicat, depèn del tipus de dificultats i la seva etiologia, n'hi ha que sí que són més hereditaris o genètiques i d'altres que sí que poden ser més per un motiu social i de l'entorn i a vegades tot es barreja. Sí que és cert, és que ens n'hem adonat aquí al SIEI i ho hem comentat, és que hi ha factors que influeixen en com acaben sent de funcionals aquestes persones, més enllà de la seva dificultat o trastorn, en funció dels trets de suport que puguin tenir al seu voltant o aquells factors que són tot el contrari no, que poden encara empitjorar més la seva situació. Crec que és súper, important i que afecta moltíssim. Una mateixa persona amb unes dificultats, però amb una família molt acollidora i treballadora en aquest sentit i amb una xarxa que acompanya aquest alumne, els resultats poden ser totalment diferents d'un alumne amb les mateixes dificultats, però que tingui un entorn desfavorable. Vull dir que no és només la dificultat sinó que també és l'entorn.

També la intervenció que es faci amb ells, com més prematura i més acurada sigui, els resultats seran uns altres.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals?
En cas afirmatiu, quins espais són?

A nivell del centre, tenim les tutories que són per això, a més a dins les aules a 1r i 2n si, 3r i 4t no n'estic segura que es facin, hi ha la doble tutoria, en la qual la tutoria es reparteix i el tutor pròpiament dit s'encarrega d'uns quants alumnes i hi ha uns altres alumnes que es reparteixen entre dos companys que facin classe en aquests alumnes i s'intenta fer una tutorització molt més individualitzada perquè es reparteix el temps entre 3 persones i no només una. Va molt en funció de la persona, hi ha que són molt sensibles en aquest sentit i veus que a l'hora de parlar estan disponibles per parlar amb l'alumne en qualsevol moment i d'altres que són més estrictes i menten molt més la distància amb l'alumne, però en principi sí que es busca donar espais a l'alumne per escoltar-los i per parlar i el que sigui. És una cosa que prioritzem molt, el vincle és bàsic.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Depèn molt de la persona. La línia de l'escola és treballar per projectes a 1r i 2n, sempre hi ha 2 professionals dins l'aula, estem acostumats a compartir i a treballar de manera consensuada i a intervenir molt. Però tot això depèn molt del professorat, hi ha una diversitat increïble. Per mi és una experiència i és súper, enriquidora per a tothom, si no, no estaria on estic. És una cosa molt positiva.

La visió que té el professor de l'alumne si influeix? No hauria de ser així, però a vegades passa, sí.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

Complicat és molt genèric. A nivell personal com a inclusió és una paraula que no hauria d'existir, però tot i això encara existeix. Inclusió és des d'un punt de vista educatiu, donar l'atenció que cadascú necessita en funció de les seves especificitats.

Per exclusió: Posar barreres, això segregar, atendre tothom sota la mateixa vara, això depèn molt segons la concepció que tenim com a docent de què és l'educació. Aquí a vegades escolto aquest comentari i per mi és molt significatiu "els alumnes s'han d'adaptar al professor i no el professor als alumnes". Per mi això és molt diferent. Tu com a docent has de ser capaç de donar a cadascú el què necessita i és una tasca molt important d'un bon docent. Cada alumne, va madurant en diferents temps i tu has de ser capaç d'adaptar-te a la dificultat de cada un.

Crec que són totalment diferents. L'equilibri és difícil, pot passar que intentant incloure un determinat perfil d'alumne també pot passar que n'exclouis un altre.

5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

No, tant de bo, la majoria, sempre hi ha alguna persona que té una percepció molt diferent.

Distingeixo la resposta per la manera de tractar als alumnes, per com ensenyen o com moltes vegades ho verbalitzen.

6. Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

Sí. Hi ha dos tipus de situacions de docència compartida. Una és quan entra un suport intern a dins l'aula i l'altre en el cas de projectes, en el qual no ha de ser perquè si un dels dos docents SIEI. En el cas que un sigui SIEI perquè entra a fer un suport, depèn molt de l'altre professional. L'ideal és que el professor estigui obert a preparar amb tu prèviament la classe, que comparteixi amb tu la seva visió de com farà les classes, els continguts, que puguis negociar les adaptacions, (...). Això es fa en molts casos, llavors quan entres acabes sent un segon docent dins l'aula i que puguis atendre lliurement a qualsevol alumne i ell també. Això és l'ideal i és el que sol passar, però també hi ha casos en què el professor és més reticent perquè l'assignatura és una cosa seva i llavors tu estàs allà i trampeges la situació com pots. En cas de projectes la situació és diferent, sempre és un equip que ens reunim fora de l'aula per compartir el contingut, sempre hi ha un professor que lidera el projecte que és qui l'ha ideat, la resta escoltem, coordinem i preparam els materials i els dos professors que estan dins l'aula treballen el 50% i fins i tot sortim de l'aula per consultar i anar comentant sobre la marxa.

7. Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Forts, tots. Els punts forts són els beneficis dels alumnes. Per ells el fet de tenir 2 professionals diferents amb carreres diferents dins l'aula i que poden donar suport a tothom, per a mi això és fantàstic.

Febles que a vegades pots trobar algú que no té visió de compartir de consensuar perquè se senten jutjats, atacats i és difícil treballar a gust i poder atendre els alumnes com caldria.

- 8.** El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

En general, et diré que no per alguns comentaris que m'arriben. Sempre sents allò de què: jo aquí, porto molts anys i ningú m'ha de venir a dir res. Però mira, en el meu cas, ara estic fent una formació que estem fent observació entre iguals, on la majoria són de l'equip docent de 2n d'ESO que és en el que estic. Aquest és un equip docent genial perquè hi ha bon rotllo, hi ha molta confiança, (...). Per dir la part bona i dolenta.

En aquests casos, com que tu ja formes part d'aquest equip per iniciativa pròpia, normalment no sempre, a vegades hi ha companys que veus que es poden ofendre i pateixes. Però en aquests casos la gent ja hi és perquè vol i té aquest esperit crític. Ara, no crec que sigui una constant a l'hora de comentar situacions a millorar entre els docents. Primària és una altra història, però a secundària l'ego i l'orgull són molt grans i costen.

- 9.** Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

M'agradaria dir-te que tothom segueix aquesta línia en el centre, però ara mateix, et diré que en general no és així. Ho estem treballant, però encara hi ha professors que estan centrats a ensenyar de la manera que ho han vist, quan eren ells els estudiants. Suposo que no ho fan en mala fe, però estan centrats a explicar el temari amb els mateixos recursos de tota la vida i després posen unes activitats que representa que han de facilitar els aprenentatges.

Davant la pràctica de fomentar que tothom pot aprendre, penso que hi ha molt a darrere d'ella i sembla que no. Per exemple, això pot proporcionar un impuls a l'hora de motivar-se en les classes, si no quan un alumne veu que no entén alguna cosa i a més, passen d'ell, això farà que senti frustració o abandonament.

- 10.** S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

Si en aquest centre sí. Es consulta molt i es posa en comú amb nosaltres per saber que és el què es necessita i s'intenta fer quòrum.

No. Sempre acabem sent els mateixos. Acostumen a ser els interins o inclús els substituïts, a vegades les vaques sagrades passen.

11. S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

S'ofereixen en aquests espais que et comentava de formació interna. Trobo a faltar que en els equips docents es parli més i es posi molt més en comú experiències d'èxit, o recursos o coses per compartir-les.

Compartim poc en aquest sentit. En molts sentits, no només en com es dona classes, ahir a l'equip docent de 2n es va posar el cas conductual d'una professora que estava molt angoixada, va explicar la seva experiència i a partir d'aquí es va crear un ambient molt maco perquè la gent comentava a mi em funciona quan faig això o allò altre. És el que realment fa falta i no a vegades que es perden amb els "cotilleos" dels alumnes que són innecessaris. Crec que són coses importants, que són necessàries per fer xarxa i al final serveixen per beneficiar els alumnes.

12. Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

Hi ha les orientadores, que donen suport de forma indirecta al professorat i a vegades també intervenen de forma directa amb l'alumnat. Les tutories, les cotutories que et comentava, l'objectiu de les cotutories és donar una atenció molt més personal als nois i a les famílies. Estem nosaltres el SIEI que crec que és una mesura molt potent i al final acabes atenent a alumnes que no tenen aquest suport. Aquesta escola és una escola que de 1r a 3r té 2 línies assignades pel departament, però s'ha fet un esforç en recursos humans i de 2 es divideixen en 3. Fa que les ràtios siguin més petites i ajuda molt a atendre millor als alumnes i no se me n'acudeix cap més. També s'està creant un grup de mediació pel curs vinent.

13. Reprenent amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

El funcionament des del punt de vista de l'orientador no el conec al 100% perquè no en sóc, des del SIEI treballem d'una manera molt potent en equip, les nostres reunions són sagrades. Tot es comenta i es posa en comú i es debat entre l'equip. Cada setmana es fa un seguiment alumne per alumne i es posa en comú i tothom opina. Com ha funcionat cada alumne en cada curs, al pati, (...). Es posa en comú i es busquen solucions, es

treballa molt en xarxa. Si fos més extern, entenc que hi ha les orientadores, l'EAP, la xarxa institucional diguéssim, la comissió d'atenció a la diversitat.

Si, on crec que s'ha d'afilar més prim perquè crec que s'escapa a nivell de centre és el tema conductual. Encara els recursos són antiquats i s'haurien de revisar.

- 14.** Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Les nostres si, a SIEI es revisa cada setmana tot. A nivell de centre no t'ho sé dir, els alumnes que tenen PI, però que no formen part del nostre suport, no ho sé. A nivell de SIEI és setmanal.

- 15.** El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?

El mateix que abans. A trets generals si, és un centre que déu-n'hi-do, però sempre hi ha particularitats.

- 16.** Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

Si no recordo malament, va ser la companya d'un company que ho va suggerir, ella està molt posada en el tema i en sap molt. En Xavi coneixia aquesta experiència i ho va proposar a l'Institut i de seguida al centre li va semblar molt interessant. A més a més es va crear una xarxa de zona, amb escoles de la zona i la intenció era que els alumnes anessin tots en "pack" i així els alumnes de primària ja pujaven amb aprenentatge cooperatiu i no sé si fa 3 o 4 anys que vam començar. El 1r any era una prova pilot, com un tastet i vam veure que era súper, interessant i direcció va veure que era molt interessant i ja forma part del projecte de direcció i ho van portar al claustre.

Encara estem en la formació, no l'hem acabat, la veritat és que cada any s'incorporen més professors, com és un projecte de direcció quan entren nous professors, no és una obligació, però una recomanació, nosaltres funcionem així i la gent s'hi va incorporant. Aquest any o l'any que ve acabem, per culpa de la Covid.

- 17.** Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

A mi m'agrada molt, trobo que és molt positiu i beneficiós en tots els sentits, però sí que és cert que és difícil, perquè al principi tot és molt complicat i has de picar molta pedra amb alumnes i companys, però crec que és una inversió a llarg termini que val la pena.

Totalment millora l'aprenentatge de les diferents assignatures. L'aprenentatge en tots els sentits, no acadèmic, és molt més significatiu l'aprenentatge humà i social que no pas l'acadèmic.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Si, cada trimestre. A principi de curs es fan sobretot a 1r per treballar la cohesió de grup i a mesura que avança el curs es fan més perquè s'adonin de la importància de l'aprenentatge cooperatiu, perquè normalment passen una fase llarga que s'hi posen de cul. Per ells és un repte i un esforç molt gran, has de fer alguna dinàmica perquè els hi costa molt. Anem passant una mica pels diferents tipus de dinàmiques, mirem de tocar-les totes. Al principi és de cohesió, però es van variant al llarg del curs. Cada trimestre es treballen.

Depèn de cada nivell, a 1r i 2n hi ha projectes i això facilita molt aquestes activitats. Es fa des de projectes que tenen 6 hores a la setmana. A 3r i 4t que no hi ha projectes, es fa a tutoria o a les especialitats. Depenen de cada nivell i les necessitats concretes.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

Els de l'aprenentatge cooperatiu. ABC. Intentem que siguin grups de 4: 1 alumne és el que té més necessitats, un altre que és el que té més habilitats de lideratge o fer pinya, i els altres dos que són una cosa més intermitja.

Aquest criteri és bo, a vegades costa que el professorat caigui en l'error de confondre l'alumne que més tira a nivell curricular amb qui té més capacitat de lideratge d'equip. Això a vegades complica els equips, encara que sigui un grup potent en aquest sentit, jo et parlo des del grup classe que hi ha SIEI o SIEI molt complexa, aleshores aquí costa molt, a vegades els demanes una maduresa que a vegades nosaltres com a adults no sabem gestionar, però s'intenta donar-los molt de suport i treballar-ho.

20. Reprenent amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

Van canviant. Cada 3 o 4 estructures fem un diari de sessions i cada 3 sessions tanquem pla d'equip que sol ser un cop cada trimestre. Ara comencem el 3r trimestre i comencem el 3 pla d'equip. Ells ho demanen, s'esgoten molt ràpidament.

Es fa sobretot perquè s'oxigenin. Penso i desitjo que arribi el moment que ho tinguin tant per la mà treballant d'aquesta manera que no tinguin cap mena de necessitat de canviar d'equip. Ara crec que hi és perquè no ho hem consolidat i s'esgoten.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

En principi se'ls deixa escollir a ells, se'ls acompanya i s'orienta en funció de les habilitats de cadascú. Entre ells ho diuen, tu fes això perquè "se't dona bé". Són conscients de les limitacions i capacitats i són honestos i realistes.

I et diré més, jo crec que no hem arribat a canviar els rols dins d'un mateix equip.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

A mi m'agrada molt, hi crec molt, però crec que queda molta feina per fer, entenc la visió del professorat, a nivell curricular, la pressió que s'ha d'arribar a una unitat determinada (...). Per por a no arribar a final de curs a on toca i que els hi toquin el crostó, això fa que ho dificulti molt.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

Negatius, el que et deia, són molt individualistes, estan acostumats a treballar així i per ells és un estrès i els esgota. Per a mi és el més complicat. Els hi costa molt empatitzar i posar-se a la pell de l'altre, entendre'l escoltar-lo costen molt. No és una qüestió només d'ells, l'ideal seria que poguéssim estar tota l'estona amb ells acompanyant, conduint, però no és possible, vas intentant intervenir en cada grup, però no com seria necessari sobretot al principi.

Positius molts, els enriqueix moltíssim en tots els sentits com a persona, aprenen a acceptar i ser conscients de les seves dificultats, aprenen a posar-se reptes i a voler millorar, jutjar l'altre sense ofendre i no faltar el respecte, des d'una mirada de "companyarisme". Per mi és una de les coses bones de l'ensenyament cooperatiu.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Si clar, l'ideal seria treballar sempre així. Però ara mateix estem en un punt que no ho tenen per la mà i ara mateix els cremaríem.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

A nivell personal suposo que poc o molt tu també t'apliques coses després de treballar tant amb ells així. Tu també prens consciència, és una cosa que sempre li he donat importància, però bé a vegades no ho fas tant com et penses, de les teves mançanes, dificultats com a professional i entenc que al final entres tu també amb la dinàmica de compartir, aprendre, millorar.

A nivell professional destaco el mateix, a vegades penso que intentem ensenyar a ells coses que no som capaços de fer entre nosaltres, ho veig a vegades en algunes reunions.

1.4.2 Transcripció entrevista – Professor 2 Castellà

1. Com definiries les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creus que apareixen?

Las dificultades en el aprendizaje son, por un lado, las que tiene una persona por cuestiones de estructura mental o de concentración y, por otro lado, las que son más personales, ya sea por la relación con los profesores o por el temario. Creo que hay conceptos que no los pueden entender, pero no porque no sepan aprender, sino porque por esa edad no les toca aprender eso.

Las dificultades aparecen porque los alumnos tienen carencias, yo lo noto en determinados aspectos porque, por ejemplo, les cuesta pensar o razonar. Para poder aprender debes poder interpretar las palabras y no siempre se puede y eso se ve. También el sistema educativo como está diseñado no ayuda en estos casos. Yo tengo pocas herramientas, poco tiempo y a veces, poca capacidad para poder llegar a estos casos.

2. L'alumnat disposa d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre les àrees curriculars o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

No, porque el horario es encerrado. Aun así, yo hablo con ellos porque tengo buena relación y cuando terminamos, si quieren, me cuentan algo, pero en la clase es imposible. Nos vemos por los pasillos y ellos me dicen, preguntan o yo pregunto. El horario está pensado porque los alumnos trabajen en clase y no hay más. No hay horas para poder compartir otras cosas que no forman parte del temario.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quina és la concepció del professor a l'aula?

Hay veces que noto que algún alumno tiene barreras para comunicarse o para centrarse y entonces, yo lo que intento es detectar si es porque no quiere o porque no sabe cómo hacerlo. Si quiere, pero hay algo que se lo impide, intento entrar con tacto a ayudarlo. Más que nada, para que él también se encuentre mejor y pueda participar. En ocasiones, si no quieren, yo soy bastante respetuosa con eso y si uno no quiere, ya no le puedes obligar.

Las dificultades en el aprendizaje y la participación van unidas seguro, es parte de la misma forma de algo muy grande. Hay alumnos que, con un determinado esfuerzo mío,

va a servir para que ellos reaccionen, pero también hay otros alumnos que sé que, si reaccionan a mis estímulos, lo harán de otra forma. Intento arrastrar a los demás. Hay alumnos que no hablan porque tienen TDH y no hablan, solo mueven la cabeza. Hay otros que les das mucha vergüenza leer y me encuentro que uno se río de otro por como leía y mira que les deje muy claro todo, a partir de ahí, ya saben que cuando este alumno lee, los otros silencio y respeto absoluto. Hay que tener un poco de tacto. También hay otros alumnos que necesitan un toque de atención, depende de cada uno. Lo que me extrañaría es que un alumno todos los días lo entendiera todo y se llevara bien sin causar ningún problema.

4. Què entens per inclusió? I per exclusió? Consideres que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?

Es un tema delicado, para mí, la inclusión es algo natural. No entiendo una vida sin inclusión porque me parece que no es acorde con la vida real. Tengo algún alumno que tiene barreras y que por mucho que las trabajes, no puedes superarlas. Para mí, la inclusión es el equilibrio que permite la aceptación de todas las personas que forman un grupo o ya sea en el planeta tierra. Bueno, no aceptamos, no porque no tenemos la capacidad de aceptar o no a nadie, para mí sería que sean felices y estén integradas en una comunidad. Creo que es dar la oportunidad a todos de todo. Es dar la oportunidad a alguien que pueda hacer algo y que se sienta que pueda formar parte del grupo.

Además, la inclusión y la exclusión van de la mano, yo los coloco juntos, no vale porque tengas una diferencia respecto los otros tengas que excluir a alguien. Creo que la inclusión de determinadas características a veces refuerza la exclusión. Si un alumno que tiene necesidades especiales va en un centro con muchos más recursos para ello, lo que sea, permite que pueda tener más inclusión en el grupo y no se la excluya. A veces me da miedo que el exceso de querer incluir a alguien, provoque lo que lo estás excluyendo un poco más. No se tiene que dar por hecho que el instituto normal, es el mejor.

5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingeixes aquesta resposta?

Para mí, decir que no, creo que es ser mala persona. Yo como profesora debo intentar no excluir. Creo que todos queremos, pero luego habrá personas que no lo harán tan bien o no lo sabrán hacer o estarán menos predispuestas, pues sí. Pero yo no he encontrado a nadie que no quiera apoyar el concepto de inclusión.

En este centro hay el soporte, pero claro, dado que lo llaman soporte ya es complicado, es duro, no es fácil la verdad. Trabajamos en el mismo ámbito, pero es como si fuéramos agua y aceite, y no pudiéramos mezclarnos. Cuando entras en una clase, tú lo ves distante, pero nos esforzamos bastante para que se aproveche al máximo lo que es el soporte.

- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú et demanés que expliquessis com s'enfronta a les aules, com formularies la teva resposta?

Creo que sí. Por ejemplo, con el tema de lectura, me parece interesante dos personas en un aula pudiendo compartir una docencia. Aparte de ser un regalo para los alumnos, creo que les gusta.

Para mí lo ideal es tener a dos personas con conocimientos sobre el temario, sabiendo que es lo que van a dar y que se entiendan. A mí no hace falta ni estructurar, ya que puedes entrar y dejar fluir. Si ya sabes lo que vas a dar y la dinámica de la clase lo acompaña y entendemos de que se va a hablar, ya está. Luego, si estamos dos en el aula y si a uno, se le olvida algo, el otro lo puede añadir. Es 50-50 porque no es que haya un profesor presentado y el otro este mirando, para nada es uno mirando.

- 7.** Quins són, al vostre entendre, els punts forts i els punts febles de tenir dos professionals a l'aula?

Puntos fuertes, todos los que te puedas imaginar, como la atención personalizada. En lugar de uno para veinte, es uno para diez y aparte de esto, me parece que es más completo en el entorno. La información que tú das, va a ser más completa, la relajación en el aula o vas a estar más apoyado.

Los débiles, para mí es básicamente el trabajo previo que tienes que hacer, ya que, si la otra persona no se encuentra en el mismo nivel que tú, puede ser muy complicado. Por ejemplo, se puede dar el caso que no lo hace igual que tú y luego los niños lo notan.

- 8.** El professorat se sent còmode quan es comenten situacions a millorar en relació amb el seu treball? Argumenta la resposta.

En mi caso depende. A los alumnos siempre les digo que cosas hacen bien o hacen mal, porque si nadie los valora, ellos no pueden saber cómo va la cosa, si va bien o no. Para ellos es importante y también les digo que, si hay algo que no les gusta, les digo que me lo digan.

Entre nosotros, siempre que haya respeto, creo que es fundamental, en el sentido de aceptarlo bien, pero hay veces que me encuentro que me supera por las formas. Aun

así, por lo general me lo tomo bien, porque prefiero que me lo digan. En general, en el mundo no creo que los profesores tengan tanta capacidad de ir diciendo como hacen las cosas a los demás. Es más cuestión de tú como seas, hay personas que les puede afectar y hay personas que mejor no les digas nada por qué no sabes cómo se lo van a tomar.

También te diré que prefiero que me lo digan los alumnos si les gusta o no. Prefiero que sean ellos y no los profesores, yo no soy nadie para meterme en ello y ellos con lo mío, tampoco. Los alumnos te lo dicen des de la igualdad o inferioridad, pero si lo dicen mis compañeros, nunca te lo dirán desde la igualdad, vaya, eso creo yo.

- 9.** Es fomenta la consciència que tot l'alumnat pot aprendre, si s'ho proposa, en qualsevol àrea curricular? Quines conclusions es deriven d'aquesta pràctica?

Como sistema educativo no se potencia, porque lo que se hace es forzar a aprobar el examen y esto, no es aprender. Se potencia lo que "si quieres puedes", en el sentido que si no apruebas es porque no quieres, lo cual es porque eres un vago.

Al final dentro del aula tengo personas que son alumnos. Se les debe escuchar y si tienen un mal día, no pasa nada, se les escucha y no se les debe obligar a callar y escuchar. En este sentido, intento que todo dependa del camino y como lo hacen. Si se hace con bondad y con ganas, puede salir mejor o peor, pero es mejor con las ganas y la predisponían a aprender. Todos perseguimos hacer algo de forma libre, lo que intento es que lo hagan no por obligación, sino que vean que lo pueden hacer.

- 10.** S'estableixen programes de formació vinculats amb les necessitats del centre escolar? En cas afirmatiu, hi ha la participació de tot el claustre?

Hacemos formaciones a nivel individual, donde tú las haces si quieres, pero no a nivel de centro. En cuanto el tema cooperativo, si porque tenemos reuniones grupales. De emociones u otras no hay, si te apetece, como digo, lo haces a nivel personal, pero no a nivel grupal.

Las que son a nivel general, no son obligatorias. Y más en un año raro como este, por hablar de eso con el COVID y la organización del centro.

11. S'ofereixen oportunitats a tot el professorat a l'hora de compartir el seu coneixement i les seves habilitats de manera que tothom pugui aprofitar les contribucions de tots els membres del centre escolar? Què en podries dir sobre aquest plantejament?

No. Estaría bien hacerlo, más que nada, porque queremos y podemos. Lo que si tenemos es un grupo con los profesores con los que hablas y entonces, sabes algo de ellos. Pero, otra cosa es que haya una hora para poder hacerlo, no existe. Hay las reuniones de departamento, pero bueno, todos sabemos cómo van.

Si tenemos dudas lo hacemos en el patio o con el pequeño grupo que tus haces. Los que tenemos la misma edad, sí que nos ayudamos mucho, pero con los otros es otro mundo. Ahora bien, como espacio no existe, las reuniones que están marcadas en el centro, no son realmente útiles. A lo mejor, en un claustro sería el momento para hacerlo, pero se convierten en algo totalmente burocrático.

Un espacio de reunión o de recreo, debería estar sí o sí, es decir, un espacio para poder coincidir y poder relajarse y poder explicar tus inquietudes. Creo que se debe compartir el conocimiento de los compañeros. Yo en el trabajo soy como en la vida, no me pongo una careta, y eso creo que es importante, para desconectar y compartir.

12. Quines mesures i suports d'atenció a la diversitat es promouen a les aules per atendre a tot l'alumnat? Quan aquestes no funcionen, quines actuacions es proposen?

Tenemos el personal de soporte y la buena voluntad de los profesores y la SIEI. Sin embargo, todo recae en las tareas individualizadas de los profesores.

Creo que, si las que propongo, no funcionan, al final no se propone nada más porque se busca que funcioné con las herramientas que hay. No puedes crear nada nuevo, porque no hay una fórmula para poder llegar a más. Yo no hago nada más porque no me da la vida, no tienes tiempo para más, me sabe mal decirlo, pero es así. Me encuentro muchas veces que quieres hacer más de tu parte, pero no tienes más horas para dedicar a los alumnos.

13. Reprement amb la pregunta anterior, consideres que el conjunt de mesures i suports d'atenció a la diversitat, estan dissenyats per donar resposta a les necessitats que presenta el conjunt de tot l'alumnat del centre? Per què?

Creo que sí, pero el planteamiento es uno y luego, la práctica es algo diferente. Considero que se pueden aplicar a una persona, pero no a todos. Del mismo modo, no

todos tienen las mismas necesidades y al final, también depende mucho de las personas que lo llevan a cabo.

14. Les adaptacions curriculars es revisen periòdicament amb la finalitat de què tot l'alumnat pugui assolir les competències dels diferents àmbits? Explica per què i de què depèn.

Sí. En el primer trimestre porque no conocemos mucho a los alumnos y en el segundo trimestre se hace para analizar. Una trimestral y otra semestral. Se debe analizar que competencias se avalúan de los alumnos, porque hay algunas que si se pueden y otras que no tienen sentido. También te diré que, las que se tienen que evaluar son las del día a día, y es el profesor quien los conoce.

15. El professorat treballa col·laborativament per introduir millores pedagògiques que permetin l'èxit de l'alumnat? Quins arguments justifiquen la teva resposta?

Si creo que sí, lo que pasa que es muy light. Digo esto en el sentido que no se hace como algo pautado, sino en los pasillos o en el patio, pero sí que se hace, sí.

16. Com s'ha introduït l'aprenentatge cooperatiu al centre?

La verdad es que soy nueva y no lo sé. Lo que puedo decirte es que lo tienen muy presente porque hacen cursos, formaciones o varias dinámicas.

Antes de empezar las clases, hicimos una clase en la que los profesores hacíamos clases colaborativas para saber cómo debían trabajar los alumnos. Había 3 profesores que hacían de profesores y el resto en grupos, hacíamos de alumnos. Esto era interesante porque permitía ver la formación de cómo se debe hacer desde el otro punto de vista.

17. Consideres que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents àmbits? Per què?

El aprendizaje cooperativo, tal cual, está planteado a veces si y a veces no, pero tirando más al no. Más que nada, se hace por algo cultural que se está perdiendo, el espíritu de colaborar.

Al final, tú los obligas a trabajar en un grupo predeterminado y de una forma determinada. Además, se percibe que tanto trabajo en grupo y eso, no les parece bien y eso se nota. Creo que idealmente es bueno porque cooperas, pero es malo porque obligas a trabajar en grupo y a lo mejor no les gusta el grupo. Al final, todo lo que esté excesivamente pautado no funciona.

18. En el centre escolar, podem trobar activitats o dinàmiques de cohesió del grup classe? En quin moment s'utilitzen i amb quina finalitat?

Esto lo hacen los y las tutoras de grupo. Se mira de hacer una vez al trimestre. En mi caso, lo tendría que hacer para fomentar la unión, en el sentido que somos una familia y debemos ir todos a una, para las buenas y para las malas. Siempre tienen que ir todos juntos. Pienso que los alumnos tienen que estar todos en la misma onda, y remar todas en la misma dirección. Si una persona va en sentido contrario, se debe intentar decirle: eh, frena y vamos todos juntos.

La finalidad primera, es que se conozcan con el grupo y la segunda, es que traten con las personas que no se tratarían. Son grupos muy cerrados, y cuesta que interactúen entre ellos, pero se hace porque se comuniquen y vean que pueden tener gustos similares. Esto es beneficioso.

19. Quins són els criteris bàsics per a agrupar a l'alumnat en els respectius equips base? Per què?

Se busca que haya una persona con personalidad potente y fuerte que pueda ayudar a tirar del grupo, otra que, en este sentido, le cueste un poco más y necesite un poco de ayuda para entender, y luego el resto. Se busca que haya interacción y no que trabajen como robots. Nunca vamos a poner a dos personas académicamente iguales en el mismo grupo porque luego puede haber conflictos.

20. Reprement amb la pregunta anterior, pel que fa als equips base, es mantenen estables durant tot el curs o van canviant? Quina és la finalitat?

Se hace por trimestres, pero se pueden hacer cambios porque nos encontramos que hay problemas o lo que sea.

La finalidad que se busca es la de crear una estructura y algo de estabilidad, pero es un trabajo muy costoso de los tutores. Las tutoras hacen un plan y luego nos lo enseñan y nos preguntan: ¿Qué os parece? Y luego se les dice sí o no, en el sentido de algún cambio que se puede hacer.

21. Quin és el criteri que se segueix per adjudicar els rols dels diferents membres dels equips base?

Se busca diferentes niveles académicos y que tengan diferentes potencialidades. Buscas una combinación de capacidades, pero también de personalidades. Luego, se asigna un rol a cada alumno y nosotros, vamos uno por uno y se le dice que perfil es.

22. Com vius l'experiència de treballar en equips cooperatius?

Bien. A mí me gusta, lo que pasa es que a veces es complicado y más, con el toque de queda que también influye a la hora de perder el espíritu de colaborar como sociedad.

23. Quins són els punts forts i els punts febles que presenten els alumnes durant l'aplicació de l'estructura cooperativa?

Los negativos son que hay alumnos que no entienden que si lo pueden hacer solos porque lo tienen que hacer en pareja o en grupo. En este sentido, también hay los que se aprovechan del grupo porque saben que, si no hacen nada, el resto trabajara para él y entonces, no hacen nada. En este caso, el profesor es quien tiene que estar mucho más encima de los grupos para averiguar el cumplimiento de las estructuras.

De positivos es que cuando son capaces de aprender así, es mucho mejor. No es solo el ámbito académico, es también como personas, y eso se nota.

24. Consideres que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?

Creo que sí, pero se necesita una predisposición que la mayoría de personas no tienen, no sé el porqué, pero les gusta. El aprendizaje cooperativo es al día a día un trabajo constante, no es algo que puedas hacer un día y ya.

25. Quin és l'impacte que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatiu en el teu futur professional? I personal?

A nivel profesional, el tema de grupos y todo me parece bien, otra cosa es la estructura que se plantea a su alrededor, donde se busca desarrollar la cooperación entre alumnos. A nivel personal, creo que me llevo el espíritu de haber aprendido nuevas experiencias.

1.4.3 Transcripció focus grup – Alumnat

1. Com definiríeu les dificultats d'aprenentatge en el context escolar? Per què creieu que apareixen?

- Alumne 1: Les dificultats podem ser a causa de l'idioma perquè per exemple, a mi em costa Català perquè a casa meva, tota la meva família es Argentina. Llavors, no parlem Català i sempre estem parlant en Castellà.
- Alumne 2: Per la manera d'ensenyar, és a dir, per com s'explica el professor a les classes. Considero que això influeix molt perquè si m'agrada com s'explica, tinc més interès per aprendre. Però si m'avorreix, no tindrè interès per aprendre.
- Alumne 3: Per l'exigència dels pares, ja que volen que trèiem bones notes i aquest fet, fa que ens posem més nerviosos per l'examen. Això, pot fer que suspenguem per l'estrès que portem.
- Alumne 4: Per què si no t'agrada una assignatura des del principi, no tens interès o motivació. Això fa que no t'agradi o que no s'escolti amb el professor. Per tant, penso que això és el que fa que no aprenguis tant. És per això que penso que el professor pot influir.
- Alumne 5: En algunes assignatures, quan no entens alguna cosa i la preguntes amb el professor, et trobes que després t'ho explica de la mateixa forma que ho ha fet abans. Per tant, si no ho entens, caldria que ho expliquessin d'una forma diferent.

2. Els alumnes disposeu d'un espai per debatre qüestions escolars, és a dir, un espai per parlar amb el professorat sobre els continguts de les assignatures o aspectes personals? En cas afirmatiu, quins espais són?

- Alumne 1: Si el tenim no el conec. No sé si hi ha un espai determinat. Jo crec que a fora del pati, si un professor està allà, li pots explicar perfectament el que et costa o preocupacions.
- Alumne 2: Bueno, una vegada cada trimestre, ens ve el tutor per dir-nos les notes. En aquest moment, és quan li pots dir si et costa alguna assignatura o si necessites ajuda en alguna cosa.
- Alumne 3: Jo crec que si és alguna cosa molt greu, podem anar a direcció, però si és poqueta cosa, li podem dir en el professor que hi ha a la classe.
- Alumne 4: Les tutories o també en podem parlar a la sala de professors.
- Alumne 5: Si és algú molt personal, penso que el millor moment és a l'hora del pati perquè tenim més intimitat.

3. Si un alumne troba barreres en l'aprenentatge o la participació, quin creieu que és el pensament del professor a l'aula?
- Alumne 1: Jo crec que per a la participació, el professor ho enfronta estant més a sobre d'un alumne. Per a fer-lo participar i així, fer treure-li la vergonya. Per tant, es fa per fer-lo participar més que els altres.
 - Alumne 2: El mateix, penso que si el professor veu a un alumne que li costa aprendre, el farà participar més.
 - Alumne 3: Jo crec que alguns professors, alguns més que d'altres, ens fan participar més o menys. Per tant, penso que el que haurien de fer, és fer-nos participar més en les diferents activitats.
 - Alumne 4: Penso que projectes i tutoria ens fan participar més i això, fa que entenguem més el que s'explica.
 - Alumne 5: Jo, penso que el professor intenta fer alguna activitat que sigui més participativa, ho sigui, una activitat on tots nosaltres puguem participar per aprendre.
4. Què enteneu per inclusió? I per exclusió? Considereu que hi ha alguna diferència o semblança entre aquests dos plantejaments?
- Alumne 1: Per a inclusió entenc que és tenir en compte a una persona i no deixar-la de banda. Entenc per exclusió, quan en una persona la deixen a part i no la tenen en compte o no hi parlen.
 - Alumne 2: Exclusió és quan deixen a part a una persona o la ignoren, o així. Per a inclusió, és quan la inclouen en el grup, on tothom parla amb ella.
 - Alumne 3: La inclusió és quan tota la classe té en compte a una persona i des del respecte. Tothom ha d'estar inclús a la classe. Però penso que no amb tots els companys perquè segons com, no pots caure bé amb tothom.
 - Alumne 4: Per inclusió, per exemple, si hi ha un nen o una nena nova, dir-li com: mira, vols venir amb mi, presentar-me o així directament o dir-li que es posi en el teu grup o amb tu. En el cas de l'exclusió, és tot el contrari.
 - Alumne 5: Per a mi inclusió és com pensar amb l'altra persona perquè potser li agradaria estar amb tu. I encara que sigui diferent, no deixar-la de costat, sinó prestar-li interès i atenció. Almenys, que no la deixis sola i abandonada, sinó que et preocupis per a ella. Sempre s'ha d'intentar no excloure a ningú.
5. Tots els membres del centre escolar procuren fer que l'ensenyament sigui més inclusiu? De quina manera distingiu aquesta resposta?
- Alumne 1: Penso que a l'escola, sí. Intenten que tothom participi, tothom pugui opinar o com tothom se senti igual que els altres. Doncs, està bé perquè ningú és superior o millor a ningú.

- Alumne 2: Jo crec que sí, ja que intenten com, incloure a tothom. Si hi ha una persona que li costa, com fer amics perquè és tímida o aprendre, doncs, es fan activitats perquè aquesta es pugui incloure en el grup de classe o així. Per exemple, vam fer una activitat de passar-nos una pilota i a qui li vingués la pilota, havia de dir alguna cosa que li agrades i després, una altra persona havia de posar-se en comú amb una altra a partir d'alguna cosa que li agrades de l'altre.
 - Alumne 3: Jo crec que sí. Tots els professors volen al màxim a l'hora d'ensenyar als seus alumnes i tot. Per tant, intenten incloure al màxim també, en els alumnes. Cada professor, doncs, fa el que pot. Per exemple, una activitat, seria visual i plàstica perquè sempre fem molt que una persona surti a davant de la pissarra per a explicar els procediments per a fer l'activitat. Així doncs, és com que, explica a tota la classe, davant de tota la classe, l'activitat i així, ho reforça.
 - Alumne 4: Jo crec que sí perquè estan pendents de nosaltres i això és important. A part que t'ensenyen matèria, també és important ensenyar a ser bona persona.
 - Alumne 5: Eh, sí. Per exemple, al principi del curs vam escriure sobre nosaltres i després ho vam explicar a davant de tota la classe perquè potser, si algú també no el coneixies molt, així el coneixies a partir dels seus gustos o interessos.
- 6.** Podem trobar la docència compartida a les aules? Si algú demanés que expliquéssiu com es desenvolupa, com formularíeu la vostra resposta?
- Alumne 1: Sí. Aquí sempre n'hi ha dos o inclús tres. El professor es qui ens explica la classe i l'altre esta fent altres coses.
 - Alumne 2: Sí. El professor principal, per dir-ho d'una manera, és el que dóna classes i explica el contingut a tothom. Després n'hi ha un que és el professor de suport. Doncs aquest, és el qui ajuda als alumnes que necessiten més ajuda.
 - Alumne 3: Normalment, sí. Com diuen els meus companys, tenim el professor de l'assignatura, com que explica l'activitat que hem de fer i després trobem el professor de suport que ajuda a la gent que ho necessiti més.
 - Alumne 4: Sí, és el mateix que diuen els meus companys. El professor principal és el que explica la matèria i l'altre, doncs, ajuda als que ho necessitem. Ah, i a vegades també ajuda en els que no ho necessiten tant.
 - Alumne 5: Sí. Per la meva part, diré que el professor principal i el professor de suport, com que, com dir-ho, treballen en coordinació per a fer les classes.

7. Considereu que treballar de manera cooperativa, millora l'aprenentatge dels diferents continguts de les assignatures? Per què?
- Alumne 1: Ho sigui, si i no. Depèn del grup o de les ganes de treballar. Però vaja, depèn de moltes coses. Si ho fem bé, podem aprendre en molts aspectes. Ah, però, si alguna cosa no va tan bé, llavors tampoc s'aprèn.
 - Alumne 2: Jo crec que l'aprenentatge cooperatiu, pot ser: molt beneficiós o molt dolent. Això ho dic perquè si cada persona no aporta res, surt un treball molt dolent. En canvi, si cada una, aporta de la seva part (i tampoc requereix fer un treball molt gran), crec que aprendries el doble perquè t'emportaries coses de cadascun d'ells.
 - Alumne 3: Jo penso el mateix. Hi ha vegades que cadascú ha de buscar una informació i després posar-la en comú, si per exemple només ho fan dues persones i els altres no, al final acabes tenint més treball. Ho dic perquè al final has de fer el teu treball i el dels altres. A més, això també pot provocar més mal ambient entre tots nosaltres perquè alguns estem més enfadats.
 - Alumne 4: Crec que si aprens, però a part d'aprendre matèria, també aprens a treballar amb més gent. Això ho considero molt important perquè et pots portar millor o pitjor. Per tant, en un futur també aprens això. Però, també vull dir que si les quatre o cinc persones no posen de la seva part, hi ha vegades que també es fa més complicat.
 - Alumne 5: En algunes parts si i en algunes parts no. A vegades en l'aprenentatge cooperatiu, dues persones ho fan tot i els altres no fan res. També hi ha grups que els deixen treballar més sols perquè els professors saben que ho fan bé i han d'aprendre a fer-ho. Però depèn de l'assignatura, del grup o del dia.
8. Quins són els punts forts i els punts febles que observeu de l'aplicació de l'estructura cooperativa? I els aspectes positius?
- Alumne 1: Com a punts forts, trobo que aprens a treballar amb més persones i tothom diu la seva opinió. Com a punt feble, que si una persona no funciona, el grup no funciona.
 - Alumne 2: Com a punt fort, trobo que l'estructura permet conèixer a més persones i com a negatiu, penso que també et pots enfadar amb ells, en molts moments i per motius diferents.
 - Alumne 3: Penso el mateix que acaba de dir.
 - Alumne 4: Doncs, com a punt fort, permet aprendre més a partir de la socialització amb gent que no coneixies. Com a negatiu, jo veig que si ningú treballa o participa, el treball podrà sortir pitjor. També, corres el risc que si, ningú posa de la seva part, l'estructura no pot funcionar.

- Alumne 5: De positiu, com que l'estructura permet que ens ajudem mútuament perquè potser, hi ha algú que no entén una cosa, i l'altre, sí. Doncs, això permet que ens ajudem. Com a negatiu, no ho sé. Potser diria allò que si dues persones treballen i dues no, pot beneficiar o perjudicar el grup.
- 9.** Considereu que treballar més sovint en equips cooperatius promou una major dinàmica de treball i col·laboració entre tots els alumnes de la classe?
- Alumne 1: Jo penso que sí, el fet de treballar en equips cooperatius, crec que fomenta l'ajuda amb els altres.
 - Alumne 2: Jo també crec que sí, això és una de les parts positives que té el fet de treballar cooperativament. Crec que promou un bon ambient a la classe.
 - Alumne 3: Jo també crec que sí, però vull afegir que també depèn molt de la persona. Pot ser una persona que dóna més ajuda de per si o també pot ser una persona que de per si, no li agrada donar ajuda.
 - Alumne 4: Depèn. Dic això perquè el fet de treballar en equips cooperatius fa que donem més ajuda, ja que els grups cooperatius al final, hi són perquè tots nosaltres podem aportar moltes coses al grup. Però, si hi ha una persona que no fa la feina en l'equip cooperatiu, després el dia de demà, no haurà après res en relació amb la matèria o en el fet de cooperar o ajudar.
 - Alumne 5: Penso que sí. I també, treballar en cooperació permet que entre nosaltres sapiguem les coses que li costen més a un company de la classe i això, fa que després el podem ajudar.
- 10.** Quin impacte creieu que pot tenir el fet de treballar en equips d'aprenentatge cooperatius en el vostre futur professional? I personal?
- Alumne 1: Jo m'emporto el respecte i la cooperació entre nosaltres, com és el cas d'aprendre a ajudar-nos mútuament. També penso que després de treballar cooperativament, ets més social perquè aprens més a estar amb la gent i a banda d'això, a tractar-la correctament.
 - Alumne 2: Aprendre a treballar amb qui sigui. Per exemple, si més endavant treballes en un lloc, on hi ha gent que no encaixa pel tema personalitats, doncs aprenem a treballar amb aquella persona.
 - Alumne 3: Penso que aprenem a treballar amb gent que potser no ens cau tan bé, sigui pel que sigui. Per tant, el fet de treballar cooperativament, considero que ens ajuda a aprendre a treballar amb qui sigui.
 - Alumne 4: Jo, penso el mateix que acaben de dir. M'emporto que a vegades ens tocarà treballar amb persones molt diferents, on tindrem les nostres diferències, però no per això, li faltarem al respecte. Al final, haurem d'arribar

a uns acords i això vol dir que haurem d'intentar coordinant-se per treballar conjuntament.

- Alumne 5: A vegades hi ha alumnes que venim d'algunes escoles a on no es treballa cooperativament i això, fa que ens costi més. Però ara que ja hi hem treballat més sovint, considero que ens dóna molts beneficis en diferents sentits. A la fi, és el més important, ja que els professors ens posen treballs perquè nosaltres ens sapiguem repartir la feina de manera consensuada entre nosaltres. Això és el que influeix més i importa més.

2. Instrument d'anàlisi de dades

2.1 Pauta d'observació estructurada

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...).
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
- Decoració (característiques, origen...).
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
- Continguts:
- Competències:
- Sessió:
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació:
- Curs:

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | |
| <p style="text-align: center;">DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als</p> | |

| | | |
|---|--|--|
| | <p>alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|------------------|---|---|----------|
| Factors intrapsicològics | Cognitius | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | <p>Intel·ligència</p> | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | |
| | | <p>Estratègies d'aprenentatge</p> | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es puguin resoldre mitjançant estratègies diferents?</p> | |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | | | | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | |
| Concreció dels objectiu i continguts | | | | |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | |
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | | |

P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?

P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?

P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?

P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?

P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?

| | | |
|---|---|--|
| | | |
| <p>Activitats d'ensenyament i aprenentatge</p> | <p>P19 Hi ha una diversificació d'activitats?</p> <p>P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?</p> <p>P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?</p> <p>P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat</p> | |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>que estigui en una situació de desavantatge?</p> <p>P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> | |

| | | | |
|---|------------------------------|---|--|
| | | <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> | |

| | | | |
|-------------------------|--------------------|--|--|
| Tres situacions: | | P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta? | |
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | |
| | Cooperativa | P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys? | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | <p>de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes,</p> | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | |
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | |

| | | | | |
|--|-------------------------------------|---|---|--|
| | | | | |
| | | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | |
| <p>Resposta a la diversitat</p> | <p>Ensenyament adaptatiu</p> | <p>Diversificació de les formes</p> | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> | |

| | | | | |
|-------------------------------|------------------------|--|---|--|
| | | <p>d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es</p> | <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | |
| <p>Ajuda educativa</p> | <p>Ajustada</p> | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | | |

| | | | |
|--|-------------------|--|--|
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | |
| Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat | | | |

2.2 Centre 1

2.2.1 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 1 Castellà

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 15 alumnes, els quals es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 3 grups de 4 alumnes i 1 grup de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar a l'inici a la seva zona de confort i més endavant, en diferents llocs de l'aula perquè es va movent per acompanyar a l'alumnat en el procés d'ensenyament i aprenentatge. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Fitxes, llapis, goma, fluorescent, bolígraf i iPad.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar un mapa del món, un mural sobre diferents cultures, l'horari setmanal i dibuixos elaborats pels alumnes.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 15 de Febrer.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
9:15 - 10:15.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter concertat.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: esdevinguin emprenedors i creatius; es desenvolupin de forma autònoma i responsable; mostrin un esperit crític del seu procés d'aprenentatge; aprenguin a treballar en equip; facin un bon ús de les noves tecnologies; i dominin les llengües estrangeres.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Lectura compartida de les llengües romàniques i un grup d'experts, on cada membre dels equips base aborden un contingut específic.

- Com? A partir dels respectius equips base, però sense seguir una estructura cooperativa en cap moment. El motiu rau en el fet que està planificat abordar la tècnica del llapis al mig, però una vegada cada membre tingui preparat el contingut específic que n'és responsable. No es pot observar perquè finalitza la sessió.
- Continguts: Llengües romàniques.
- Competències: Competència comunicativa i lingüística.
 - Competència 1. Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.
 - Competència 2. Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.
 - Competència 3. Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.
 - Competència 4. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.
 - Competència 5. Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.
 - Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.
 - Competència 7. Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.
 - Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.
 - Competència 9. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.
 - Competència 10. Llegir obres i conèixer els autors i les autores i els períodes més significatius de la literatura catalana, la castellana i la universal.
 - Competència 11. Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos.
 - Competència 12. Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.
- Sessió: 1 hora.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.

- Curs: 3r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 S'explica que es farà amb lectura compartida de les llengües romàniques i un grup d'experts, on s'abordarà un contingut específic de la unitat didàctica que estan estudiant. Tot això, s'explica que es realitza amb els respectius equips base.</p> <p>R2 S'explica com es pretén fer la lectura compartida i es marca el temps que poden dedicar (15 minuts). A més, s'afegeix que "en acabar" comencin a llegir, subratllar i resumir amb les seves pròpies paraules el contingut específic, tot podent utilitzar l'iPad per fer recerca d'informació. També s'indica que els membres numero 4 de cada equip: per una banda, té un</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>paràgraf de la lectura compartida que es troba assenyalat amb un "asterisc" i per altra banda, una lectura específica a treballar. El motiu es basa a adaptar el seu contingut. La resta de membres de l'equip, poden repartir-se els paràgrafs i la lectura específica de manera autònoma.</p> <p>R3 S'explica amb claredat la consigna, però no es pregunta si hi ha algun dubte.</p> <p>R4 Hi ha una consigna clara perquè s'explica com s'ha de fer cada part i es marca la temporalització.</p> <p>R5 El docent no utilitza cap recurs per assegurar que tot l'alumnat comprèn el que s'ha de fer.</p> <p>R6 Repetició de l'explicació.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa.</p> <p>R9 No es movia per la classe i els alumnes no tenien dubtes. En definitiva, es desentén del grup classe en veure que tot funciona.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R10 Grau d'autonomia alt en la lectura compartida. En el grup d'experts, depenent de la unitat didàctica, podia canviar el nivell d'exigència i d'autonomia.</p> <p>R11 Estaven concentrats, implicats i resolutius.</p> <p>R12 Segueixen la consigna del docent, tot facilitant un bon àmbit d'aprenentatge. No obstant això, no es pot assegurar si porten a terme la tasca amb èxit.</p> <p>R13 El docent no utilitza estratègies discursives durant el desenvolupament de la tasca perquè no hi ha dubtes o simplement perquè no pregunten. A més, segueixen la consigna de poder agafar l'iPad en el cas de tenir possibles dubtes i així, poder-los resoldre ells mateixos.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No hi ha un producte perquè la majoria del grup classe, no finalitza la segona part del contingut específic, és a dir, la part de fer el resum. El docent comenta que es continuarà la següent classe, donant lloc a l'intercanvi d'informació que es responsabilitza cada membre dels respectius equips base, per tal de construir un esquema. De manera que aquest esquema serà l'entrega, és a dir, el producte en la següent sessió.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|--|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 L'activitat té dos parts, la lectura compartida i el grup d'experts.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Es comuniquen tres coses. En primer lloc, abordar la lectura compartida amb un to de veu baix. En segon lloc, elaborar de forma autònoma el resum de la lectura específica. En tercer lloc, intercanviar la informació, aclarint dubtes, profunditzant en els diferents continguts i elaborar un esquema. Part (3) que es resol de forma cooperativa, però no s'observa perquè finalitza la sessió i s'ajorna a la següent. |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | | | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 El contingut és l'activitat la lectura compartida i el grup d'experts. Inicialment, podríem dir que és molt contingut en una sola sessió, però si es dissenya per a diferents sessions, podríem dir que hi ha un equilibri.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | | |
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> | <p>R14 Els continguts tenen una lògica seqüencial perquè la lectura compartida és sobre les llengües romàniques i després, es treballava el contingut específic en el grup d'experts, el qual es treballen els arabismes, els germanismes, els italianismes, anglicismes i gal·licismes. En definitiva, tenen una lògica seqüencial perquè són el que les altres llengües ens han deixat al llarg del temps.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | |
| <p>Activitats d'ensenyament i aprenentatge</p> | <p>P19 Hi ha una diversificació d'activitats?</p> <p>P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?</p> <p>P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?</p> <p>P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir</p> | <p>R19 Si, podem trobar dues activitats diferenciades en una mateixa sessió.</p> <p>R20 No s'observa.</p> <p>R21 No s'observa.</p> <p>R22 Si, ja que els alumnes que es troben amb més dificultats, en la lectura compartida llegeixen un paràgraf adaptat respecte a contingut o grandària. En la mateixa línia, passa el mateix pel que fa al resum que han de realitzar en la lectura específica.</p> <p>R23 L'estructura de la lectura compartida afavoreix que l'alumna numero 4 participi, és a dir, intervingui en el seu respectiu equip base. No obstant això, no s'assegura que</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?</p> <p>P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | <p>la resta de membres participin per igual perquè han de triar el paràgraf de manera consensuada amb la resta de membres. En aquest sentit, es deixa autonomia a la resta de membres.</p> <p>R24 S'ha previst proporcionar material de diferents nivells de dificultat per l'alumnat que es troba en situacions de desavantatge.</p> |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> | <p>R25 En la lectura compartida es treballa en <i>petits grups</i>, on cada membre és el responsable de llegir un paràgraf i explicar el que n'extreu d'aquest. Tot seguit, es treballa de <i>manera individual</i>, on cada membre dels respectius equips</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>base, són responsables de llegir i resumir una lectura específica que es troba relacionada amb una lògia seqüencial. Finalment, han d'intercanviar la informació, tot aclarint dubtes i profunditzant en el tema per així, elaborar un esquema que serà el producte que s'entrega en el docent. Aquesta última part, NO s'observa.</p> <p>R26 La distribució dels alumnes amb els petits grups d'aprenentatge (equips base), representa que promou la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres. No obstant això, no se segueix una estructura cooperativa.</p> <p>R27 S'observa que es permet a tots els alumnes triar el paràgraf que llegiran, menys a l'alumnat que troba més dificultats.</p> <p>R28 No s'observa</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|------------------------------|--|---|
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 No, en tot moment es necessiten els uns als altres per aprendre el contingut. Podem trobar aquesta situació en la lectura compartida i en el grup d'experts.</p> <p>R30 S'observa una disminució significativa de les verbalitzacions en veu alta quan els alumnes aborden el grup d'experts de manera individual, és a dir, quan treballen amb la lectura i el resum del contingut específic.</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 No, simplement alguns alumnes llegeixen més ràpid que d'altres o per contra, saben sintetitzar la informació més curta o més llarga. Tot i això, es necessiten els uns als altres.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|--------------------|---|---|
| | Cooperativa | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses</p> | <p>R33 El docent no promou que els alumnes s'ajudin a aprendre dels seus iguals. Probablement, és causat perquè observa que tenen molta autonomia i en moments puntuals, es poden ajudar.</p> <p>R34 El docent no promou que els alumnes cooperin com a contingut d'ensenyament i aprenentatge, si més no, utilitza la distribució de l'aula en petits grups d'aprenentatge perquè així, els mateixos alumnes disposin de més recursos per abordar el contingut.</p> <p>R35 No hi ha estructura de l'activitat cooperativa que pugui comprovar el docent. No obstant això, en alguns moments al llarg de la sessió, manté un control perquè els alumnes realitzin la consigna o marca el moment en què han de canviar d'activitat.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 En la lectura compartida, més o menys tots els membres dels diferents equips s'escoltaven. Es respectaven prou, més que res perquè si no s'escoltaven</p> |
|--|--------------------|---|---|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>els uns als altres no, sabrien el que posava al text. En canvi, en el grup d'experts l'escolta no era tan activa com en la lectura compartida perquè cadascun estava focalitzat amb la seva lectura i el seu resum individual. En altres paraules, estaven més centrats a fer la seva part.</p> <p>R38 En la lectura compartida cada membre llegia en veu alta i resumia el paràgraf i així, successivament es feia de manera conjunta. Per contra, en el grup d'expert s'observa com es reparteixen les tasques, on cadascun dels membres és el responsable perquè després, es pugui elaborar un esquema grupal.</p> <p>R39 En el cas de la lectura compartida, sí que s'observen verbalitzacions en veu alta. N'és un exemple: "no entenc això, que vol dir", "ja que hi vas, em portes també un iPad per a mi?", "això significa que (...)" o "ho has entès?".</p> <p>R40 Es pot observar com hi ha alumnes que s'ajuden més i d'altres no tant. En el cas dels que s'ajuden, n'és un exemple quan un no entén una part de la lectura i un company l'ajuda.</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | | R41 S'observen alumnes que tenen més protagonisme en la presa de decisions, però en general, les decisions són consensuades per la majoria dels equips base. |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Sí, s'explica l'estructura que seguirà la sessió, la temporalització i les diferents activitats que es portaran a terme.</p> <p>R43 Si, cada activitat s'ha explicat amb detall. Tot i que això, no significa necessàriament que tot l'alumnat compregui la consigna. Hi havia alumnes que podien necessitar aclarir alguna situació amb els seus companys.</p> |
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> | <p>R44 No s'observa.</p> <p>R45 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 La lliure utilització dels iPads.</p> |

| | | | | |
|--|-------------------------------------|--|---|---|
| <p>Resposta a la diversitat</p> | <p>Ensenyament adaptatiu</p> | <p>Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es</p> | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 3 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 3 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 No.</p> <p>R52 Si, ja que tothom ha de fer el mateix i s'espera el mateix de tothom.</p> |
| <p>Ajuda educativa</p> | | <p>Ajustada</p> | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 Si perquè l'alumnat avança en què la nostra llengua és romànica, en el fet que algunes de les paraules que</p> |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <p>general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>conformen la nostra llengua tenen influències d'altres països.</p> |
| | <p>Contingent</p> | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 Hi ha poca ajuda, es fomenta moltíssim l'autonomia, tot i que hi ha una línia molt fina entre el fet de potenciar l'autonomia i ignorar-los. Considero que el docent podria estar una mica més al cas dels grups, no cal intervenir, però moure's i observar el que fan, sí.</p> <p>R56 No s'observa.</p> |
| <p>Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat</p> | <p>En el tancament de la sessió, només s'informa que en la següent classe, es continuarà amb el grup d'experts amb l'objectiu de compartir la informació i elaborar un esquema. Trobem a faltar una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi.</p> | | |

2.2.1.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 1 Castellà

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 15 alumnes, els quals es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 3 grups de 4 alumnes i 1 grup de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar a l'inici a la seva zona de confort i més endavant, en diferents llocs de l'aula perquè es va movent per acompanyar a l'alumnat en el procés d'ensenyament i aprenentatge. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Lectura compartida de les llengües romàniques i un grup d'experts, on cada membre dels equips base aborden un contingut específic.
 - Com? A partir dels respectius equips base, però sense seguir una estructura cooperativa en cap moment. El motiu rau en el fet que està planificat abordar la tècnica del llapis al mig, però una vegada cada membre tingui preparat el contingut específic que n'és responsable. No es pot observar perquè finalitza la sessió.
- **Continguts:** Llengües romàniques.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia presentant els objectius, tot marcant la temporalitat de la lectura compartida i el grup d'experts. També s'explica que els membres numero 4 de cada equip: per una banda, té un paràgraf de la lectura compartida que es troba assenyalat amb un "asterisc" i per altra banda,

una lectura específica a treballar. Hi ha una consigna explícita i clara, però no es pregunta si hi ha algun dubte.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa. A més, segueixen la consigna del docent, tot facilitant un clima d'aula beneficiós per l'aprenentatge. El docent es desentén del funcionament de la classe, en veure que tot funciona. En aquest sentit, si els alumnes tenen algun dubte, els resolen ells mateixos a través dels iPads.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i tampoc es demana cap producte amb els alumnes, atès que no es finalitza la segona part del contingut específic, és a dir, la part de fer el resum i així, fer el grup d'experts. No hi ha avaluació de l'aprenentatge dels alumnes.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - No es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneixen els criteris d'avaluació de l'activitat.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.

- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Hi ha diversificació d'activitats.
 - Nivell baix d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma cooperativa i individualista.
 - El docent preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - No s'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Cooperativa.
 - El docent no promou que els alumnes s'ajudin a aprendre.
 - El docent no promou que els alumnes aprenguin a cooperar.
 - El docent no comprova que se segueix l'estructura cooperativa.
 - No s'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - Els alumnes escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú.
 - Els alumnes elaboren els treballs a partir de repartir-se les tasques.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "no entenc això, que vol dir", "ja que hi vas, em portes també un iPad per a mi?", "això significa que (...)" o "ho has entès?".
 - Els alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència.
 - Els alumnes participen en la presa de decisions consensuades.
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no verbalitzen els seus pensaments en veu alta.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - Es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - No hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.

- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - Trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes i aquests, segueixen els mateixos objectius globals.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.2.2 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 2 Socials

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 28 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 7 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. En un moment de la sessió, centra la seva atenció en la meua presència i s'oblida de l'alumnat. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...).
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, fitxes, llapis, goma, bolígraf, calculadora i iPad.
- Decoració (característiques, origen...).
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.

- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 15 de Febrer.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
10:30 - 11:30.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter concertat.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: esdevinguin emprenedors i creatius; es desenvolupin de forma autònoma i responsable; mostrin un esperit crític del seu procés d'aprenentatge; aprenguin a treballar en equip; facin un bon ús de les noves tecnologies; i dominin les llengües estrangeres.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Comprendre la densitat de població a través del càlcul d'una fitxa.
 - Com? Treball en parelles per resoldre la primera part de l'activitat i seguidament, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig per a resoldre la segona part. Tot, en els respectius equips base. La segona part, no s'observa perquè finalitza la sessió.
- Continguts: Càlcul de taxes demogràfiques.

- Competències: Competència històrica, geogràfica, cultural i artística, i dimensió ciutadana.
 - Competència 1. Analitzar els canvis i les continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica.
 - Competència 2. Aplicar els procediments de la recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat.
 - Competència 3. Interpretar que el present és producte del passat, per comprendre que el futur és fruit de les decisions i accions actuals.
 - Competència 4. Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics.
 - Competència 5. Explicar les interrelacions entre els elements de l'espai geogràfic, per gestionar les activitats humanes en el territori amb criteris de sostenibilitat.
 - Competència 6. Aplicar els procediments de l'anàlisi geogràfica a partir de la cerca i l'anàlisi de diverses fonts, per interpretar l'espai i prendre decisions.
 - Competència 7. Analitzar diferents models d'organització política, econòmica i territorial, i les desigualtats que generen, per valorar com afecten la vida de les persones i fer propostes d'actuació.
 - Competència 8. Analitzar les manifestacions culturals i relacionar-les amb els seus creadors i la seva època, per interpretar les diverses cosmovisions i la seva finalitat.
 - Competència 9. Valorar el patrimoni cultural com a herència rebuda del passat, per defensar-ne la conservació i afavorir que les generacions futures se l'apropriïn.
 - Competència 10. Valorar les expressions culturals pròpies, per afavorir la construcció de la identitat personal dins d'un món global i divers.
 - Competència 11. Formar-se un criteri propi sobre problemes socials rellevants per desenvolupar un pensament crític.
 - Competència 12. Participar activament i de manera compromesa en projectes per exercir drets, deures i responsabilitats propis d'una societat democràtica.
 - Competència 13. Pronunciar-se i comprometre's en la defensa de la justícia, la llibertat i la igualtat entre homes i dones.
- Sessió: 1 hora.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 3r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|--|
| <p>INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent explica el que es treballarà durant la sessió, com es treballarà i com vol que es realitzi. A més, utilitza una bona projecció de veu, que va fent fluir en la mesura que exposa els conceptes bàsics.</p> <p>R2 El docent presenta l'estructura de l'activitat, el contingut que es treballarà, la tècnica cooperativa i el producte que s'entregarà al final de la sessió.</p> <p>R3 El docent introdueix la pregunta: qui em pot explicar el que vam treballar la setmana passada? Per tant, es tenen en compte els coneixements previs de les classes anteriors, tot generant algunes preguntes que són contestades per diferents alumnes amb la finalitat de reforçar els mateixos</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>coneixements i ampliant el contingut.</p> <p>R4 Sí, explica molt clarament el que s'ha de fer.</p> <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 El docent apunta a la pissarra diverses explicacions o definicions, reflexions, explicar el contingut de manera diferent.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa.</p> <p>R9 El docent acompanya als alumnes perquè reflexionin sobre els seus dubtes, s'ajudin entre ells o planteja exemples.</p> <p>R10 Grau d'autonomia alt, els alumnes demanen ajuda quan la necessiten. Tot i que el professor no estava al cas de què estava passant en els diferents grups, a no ser que el sol·licitessin.</p> <p>R11 La majoria d'alumnes, es troben involucrats durant la major part de la classe. S'observa una disposició</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>favorable envers l'activitat proposada pel docent.</p> <p>R12 Durant el desenvolupament de l'activitat, s'observen conductes facilitadores (silenci apropiat, ordre i cooperació) per part dels alumnes, fet que permet la realització de les activitats proposades.</p> <p>R13 Reflexió de l'alumnat, reformulacions, promoure l'ajuda entre iguals, ironia.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No, ja que no es finalitza l'activitat. Es comunica que es treballarà en la següent sessió.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 La tasca era complexa. Tot i això, per arribar al resultat, només hi havia una manera correcta d'arribar-hi. Per tant, només es podia resoldre mitjançant una estratègia.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|-------------------------|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 No s'observa. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 No, tota la sessió va ser dedicada a resoldre la fitxa de càlcul de taxes demogràfiques.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes realitzen la mateixa activitat.

R20 Quan els alumnes tenen dubtes, el docent els resol de diferents maneres i si cal, reformula l'explicació. Ara bé, no està previst com a disseny de l'activitat.

R21 No s'observa.

R22 No s'observa.

R23 No s'observa.

R24 No s'observa.

| | | |
|---|---|--|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa cooperativament amb els respectius equips base. En primer lloc, es treballa en parelles, on cadascú s'encarrega de calcular una columna de la taula que hi ha representada a la fitxa i seguidament, es posa en comú amb el company del costat. En segon lloc, es realitza el mateix procediment amb la següent columna i així, successivament. En tercer lloc, es resolen les preguntes de darrere la fitxa mitjançant la tècnica del llapis al mig (cap grup arriba a la tercera part per falta de temps).</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|---|---|
| | | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>R26 S'ha previst, però per falta de temps en la sessió no tots hi ha arribat.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 El professor mostra constant atenció emocional envers el grup classe, on es troba com una figura que acompanya a tot l'alumnat.</p> |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Podem trobar alumnes que van a un ritme més ràpid per resoldre les activitats, sense parar-se a pensar en com van la resta de membres de l'equip base.</p> <p>R30 No s'observa.</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres</p> | <p>R31 En certs moments, es pot observar com alguns equips base estan més pendents del que fan altres grups que del</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|---|--|
| | | <p>que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>seu mateix grup. En certa manera, comproven per on passen la resta de companys del grup classe.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | <p>Cooperativa</p> | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> | <p>R33 En termes generals es promou que els alumnes ajudin als seus companys en l'aprenentatge, però podria fomentar-ho més, sobretot en petits dubtes que poden resoldre els altres membres del grup.</p> <p>R34 No s'observa.</p> <p>R35 No, generalment està més fixat en la meua presència, a causa de comentar-me diferents aspectes i en conseqüència, no està massa atent a si segueixen o no l'estructura. Justament al principi de la tasca, només s'havia de posar en comú en parelles, cosa que sembla molt simple i per la qual cosa, no hi dóna molta importància.</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el</p> | <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 Generalment si, ja que són respostes curtes i numèriques que si no estan bé, es tornen a calcular perquè significa que alguna de les dues està bé. No hi ha gaire marge de discussió a l'hora de compartir els punts de vista perquè és una resposta exacta.</p> <p>R38 Els alumnes es reparteixen les tasques i a continuació, es comuniquen de manera conjunta amb la parella del costat. En acabar, hi ha planificada l'estructura cooperativa, en la qual no s'arriba al final en cap equip d'aprenentatge. Per tant, en part podríem dir que no cooperen, sinó que treballen en equips d'aprenentatge i més concretament, de dos en dos.</p> <p>R39 A l'aula s'observa com els alumnes comparteixen les respostes a les preguntes que els hi ha fet el docent a partir de la fitxa. N'és un exemple d'una verbalització: "Ehh, a mi també m'ha donat 234!" o "a mi no em dona això, i a tu? A mi tampoc! (després s'avisa al docent)".</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>R40 No s'observa, ja que comparteixen resultats i simplement, si no està bé, els tornaven a calcular.</p> <p>R41 El consens arriba quan tenen el mateix resultat. En aquest cas, no és una presa de decisions consensuada com a tal, sinó que és un resultat que com que és igual, el donen pel bo.</p> |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 No s'observa.</p> <p>R43 Si, se'ls explica com pretén que treballin l'activitat i com dur a terme cada part de la fitxa, tot fixant tècnica del llapis al mig per a realitzar l'última part de la fitxa.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 Al inici de l'explicació, es fa referència als continguts anteriors i s'explica la seqüència lògica dels continguts.</p> <p>R45 No s'observa.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|---|---|
| | | | P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes? | |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 3 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 3 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 No.</p> <p>R52 Si, ja que tothom ha de fer el mateix i s'espera el mateix de tothom.</p> |

| | | | |
|------------------------|-------------------|--|---|
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 Si, ja que venien d'explicar el creixement demogràfic i per tant tenia sentit el càlcul de taxes demogràfiques actuals.</p> |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 Bàsicament, l'ajuda es dona quan els alumnes la demanen i es retira quan no la necessiten.</p> <p>R56 No s'observa.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat</p> | <p>En el tancament de la sessió, només es recorda a l'alumnat que en la següent sessió es realitzaran les preguntes de darrera la fitxa mitjançant la tècnica del llapis al mig perquè els grups no han tingut temps a fer aquesta part.</p> <p>No es pot observar tota la sessió perquè en un determinat moment, es reclama la meua presència al despatx del director/a.</p> |
|---|---|

2.2.2.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 2 Socials

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 28 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 7 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. En un moment de la sessió, centra la seva atenció en la meua presència i s'oblida de l'alumnat. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Comprendre la densitat de població a través del càlcul d'una fitxa.
 - Com? Treball en parelles per resoldre la primera part de l'activitat i seguidament, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig per a resoldre la segona part. Tot, en els respectius equips base. La segona part, no s'observa perquè finalitza la sessió.
- **Continguts:** Càlcul de taxes demogràfiques.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia presentant els objectius, és a dir, el contingut que es treballarà, la tècnica cooperativa que s'utilitzarà i el producte que s'entregarà al final de la sessió. El docent introdueix la pregunta: "qui em pot explicar el que vam treballar la setmana passada?". Per tant, es tenen en compte els coneixements previs. A més, fórmula d'altres preguntes per reforçar

els coneixements i ampliar el contingut, on també es fa ús de la pissarra per ressaltar els continguts clau.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa. S'observa una disposició favorable durant el desenvolupament de l'activitat. El docent es mostra pròxim a l'alumnat, tot acompanyant-los perquè reflexionin sobre els seus dubtes, promou l'ajuda entre iguals o planteja exemples.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i al final, tampoc es demana cap producte amb els alumnes, ja que no es finalitzen l'activitat per falta de temps. No hi ha avaluació de l'aprenentatge dels alumnes.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneixen els criteris d'avaluació de l'activitat.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.

- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell alt d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma cooperativa.
 - El docent preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Cooperativa.
 - El docent promou que els alumnes s'ajudin a aprendre.
 - El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar.
 - El docent no comprova que se segueix l'estructura cooperativa.
 - No s'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - Els alumnes escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú.
 - Els alumnes elaboren els treballs de manera conjunta i també es reparteixen les tasques.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "Ehh, a mi també m'ha donat 234!" o "a mi no em dona això, i a tu? A mi tampoc! (després s'avisava al docent)".
 - Els alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència.
 - Els alumnes participen en la presa de decisions consensuades.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - Es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - Es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.

- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.2.3 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 28 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 7 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Fitxes, llapis, goma, bolígraf i calculadora.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar un mapa del món, un mural sobre diferents cultures, l'horari setmanal i dibuixos elaborats pels alumnes.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 15 de Febrer.

- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
11:30 - 12:30.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica al final de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter concertat.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: esdevinguin emprenedors i creatius; es desenvolupin de forma autònoma i responsable; mostrin un esperit crític del seu procés d'aprenentatge; aprenguin a treballar en equip; facin un bon ús de les noves tecnologies; i dominin les llengües estrangeres.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Repassar les funcions algebraiques a través del seu càlcul.
 - Com? Utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.
- Continguts: Funcions algebraiques.
- Competències: Competència matemàtica.

- Competència 1. Traduir un problema a llenguatge matemàtic o a una representació matemàtica utilitzant variables, símbols, diagrames i models adequats.
 - Competència 2. Emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre problemes.
 - Competència 3. Mantenir una actitud de recerca davant d'un problema assajant estratègies diverses.
 - Competència 4. Generar preguntes de caire matemàtic i plantejar problemes.
 - Competència 5. Construir, expressar i contrastar argumentacions per justificar i validar les afirmacions que es fan en matemàtiques.
 - Competència 6. Emprar el raonament matemàtic en entorns no matemàtics.
 - Competència 7. Usar les relacions que hi ha entre les diverses parts de les matemàtiques per analitzar situacions i per raonar.
 - Competència 8. Identificar les matemàtiques implicades en situacions properes i acadèmiques i cercar situacions que es puguin relacionar amb idees matemàtiques concretes.
 - Competència 9. Representar un concepte o relació matemàtica de diverses maneres i usar el canvi de representació com a estratègia de treball matemàtic.
 - Competència 10. Expressar idees matemàtiques amb claredat i precisió i comprendre les dels altres.
 - Competència 11. Emprar la comunicació i el treball col·laboratiu per compartir i construir coneixement a partir d'idees matemàtiques.
 - Competència 12. Seleccionar i usar tecnologies diverses per gestionar i mostrar informació, i visualitzar i estructurar idees o processos matemàtics.
- Sessió: 1 hora.
 - D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge i d'avaluació.
 - Curs: 3r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent explica la fitxa i l'estructura cooperativa que s'utilitzarà. A més, fa la pregunta a l'alumnat de: "algú em pot explicar la tècnica de llapis al mig?". Els alumnes responen i ell la torna a explicar per assegurar la seva comprensió.</p> <p>R2 Si, atès que remarca que l'activitat és un repàs d'un tema que havien treballat en les sessions anteriors. L'objectiu és resoldre la fitxa de forma cooperativa, on només n'hi ha una per grup i això, implica que l'han de realitzar conjuntament. L'estructura que han de seguir és la tècnica del llapis al mig. El docent comunica que no només s'avaluarà el resultat de la fitxa, sinó que també s'avaluarà el funcionament de l'estructura cooperativa.</p> <p>R3 No s'observa que es tingui en compte el coneixement de cada alumne perquè es dona per fet, que l'alumnat domina el contingut d'aprenentatge perquè aquest ja ha estat</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>treballat aquest prèviament. En definitiva, el professor es representa que l'haurien d'haver après i dominar-lo.</p> <p>R4 La consigna és clara, resoldre la fitxa amb els respectius equips base, tot seguint l'estructura cooperativa que s'ha presentat.</p> <p>R5 En un moment puntual, pregunta si tothom ha entès l'objectiu de la sessió i poca cosa més.</p> <p>R6 Posar èmfasi en els punts més importants, repetir els punts claus, posar exemples, protagonisme de l'alumnat.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre</p> | <p>R7 És una tasca executiva, però com que l'alumnat ja ho havia fet altres vegades i amb els mateixos continguts, també podria ser reproductiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa.</p> <p>R9 Volta per tota la classe, cosa que fa que estigui disponible per preguntar-li coses. S'observa que quan els alumnes tenen un dubte, el</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>docent proporciona la resposta, en lloc de promoure l'ajuda mútua dels iguals, promoure la reflexió, acompanyar-lo, entre d'altres.</p> <p>R10 Un nivell d'autonomia relatiu perquè està a sobre l'alumnat i els hi resol molts dubtes. Els alumnes encara no poden treballar amb autonomia amb els respectius equips base perquè el docent està massa a sobre d'ells.</p> <p>R11 La majoria del grup classe està focalitzat en la tasca i compartint el procés d'aprenentatge amb els seus iguals, però trobem un grup que es troba descentrat, on no volen fer la tasca i es distreien fent dibuixos.</p> <p>R12 Clarament, el grup que es trobava amb dificultats, parava de fer l'activitat i l'estructura cooperativa. S'observa que el docent, simplement, ignorava aquest grup perquè s'assegura que és grup "complex perquè no sabem com proporcionar el que necessita X alumne concret".</p> <p>R13 Tocs d'atenció perquè segueixin l'estructura cooperativa, reformulacions o</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| | | preguntar "com aneu, necessiteu ajuda?". |
| FINAL DE L'ACTIVITAT | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No, quan s'acaba la tasca s'entrega el full amb els noms dels membres dels equips base i no es fa res més.</p> <p>R15 Es demana que s'entregui la fitxa -1 per grup- que s'ha realitzat amb els respectius equips base.</p> <p>R16 S'avalua la fitxa i segons el docent l'aplicació de l'estructura. Tot i que no s'observa que el mateix, realitza anotacions o la utilització d'algun altre mètode per recordar el funcionament l'estructura en els diferents equips d'aprenentatge cooperatiu.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Si, es comunica que cal dur a terme la fitxa i la importància de seguir l'estructura cooperativa perquè el docent la tindrà en compte. A més, comenta a un alumne que "no heu de tenir dificultats" perquè representa que les funcions algebraïques ja és un tema que han fet. |
| Concreció dels objectiu i continguts | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 S'explica que l'activitat es un repàs del contingut treballat.</p> <p>R10 Si, el principal objectiu que comunica el docent a l'alumnat és resoldre la fitxa amb els respectius equips base a fi de repassar el contingut treballat. A més, senyala que al final de la classe s'entregarà.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 No, hi ha més activitat que contingut. En aquest sentit, com que és un contingut que representa que ja saben, no podem saber si es produeix un equilibri de contingut al voltant de les explicacions prèvies a la sessió.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 És un repàs dels continguts previs amb la finalitat de que els alumnes interioritzin el conceptes que s'han ensenyat.</p> <p>R15 Precisament, aquesta sessió representa una oportunitat per resoldre els dubtes que no van quedar clars en el seu moment, així com si algun alumne no comprèn el procediment, pot comunicar-ho a la resta de membres de l'equip base o al docent.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes realitzen la mateixa activitat.

R20 En ocasions, quan els alumnes tenien dubtes, el docent podia replantejar la forma en la que ho explicava perquè fos més entenedor. No obstant això, no s'ha previst, simplement, quan apareixia el dubte i amb la primera explicació no s'entenia, el docent reformulava la seva explicació.

R21 No s'observa.

R22 En principi sí, ja que el disseny de la sessió està focalitzat en l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat. Tot i que no és efectiva al 100% perquè hi ha un grup, que malgrat la intenció de voler participar, no pot.

R23 No, perquè podem trobar alumnes que es troben amb més dificultats i alguns membres de diferents grups, els ignoren una mica i en tot cas, només es mostra el resultat de l'exercici. Per la seva part, el docent, en lloc d'oferir més

| | | |
|--|---|---|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | <p>temps a proporcionar les ajudes en aquests grups, es centrava –majoritàriament– en els grups que hi havia una participació equitativa o interacció simultània.</p> <p>R24 No s'observa perquè tothom feia exactament al mateix.</p> |
| | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa cooperativament amb els respectius equips base.</p> <p>R26 Si, el docent vol promoure l'intercanvi de punts de vista a través de la tècnica del llapis.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 El docent estava preocupat perquè tothom compregués el contingut i el seguiment l'estructura cooperativa, on sovint, el podíem trobar en diferents grups. Ara bé, hi havia uns determinats grups que hi dedicava més</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>temps que d'altres que probablement, necessitaven més acompanyament.</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Trobem alumnes que si, però també podíem trobar alumnes que no. Hi havia els que tiraven de tot el grup i que perfectament, sols aprenien el contingut amb la convicció de que ho feien "més i millor" i després, es podia observar que els altres membres del grup necessitaven més ajuda per aprendre.</p> <p>R30 Depenia del grup i de les persones, però es sent un comentari, on un alumne, comenta al seu company que s'espera que ho resol "de manera individual" i després li explicarà.</p> |

| | | | |
|--|--------------------|--|--|
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 Si. Malgrat això, els que aprenen més ràpid, en ocasions, poden parar un moment per ajudar als que van més lent.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | Cooperativa | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> | <p>R33 No, el docent es el responsable de resoldre els dubtes que li demanen.</p> <p>R34 Ho intenta, però no ho acaba d'aconseguir perquè no fa un bon acompanyament en els equips que necessiten més atenció.</p> <p>R35 Si, el docent té molta feina en recordar en diferents moments que cal seguir l'estructura cooperativa, ja que els</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>alumnes fàcilment passen de seguir l'estructura cooperativa a l'individualista.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 Depèn de l'alumne i del grup. En alguns grups, els membres s'escoltaven més i en d'altres grups, s'ignorava una mica més la opinió d'alguns membres.</p> <p>R38 Quan hi ha el docent, els grups fan servir la tècnica del llapis al mig per abordar l'activitat de manera conjunta. Quan marxa el docent, podem trobar grups que continuen aplicant la tècnica o d'altres que es reparteixen les tasques.</p> <p>R39 Si, hi havia alumnes que parlaven moltíssim i d'altres que els hi costava molt verbalitzar-ho. Per molt que siguin més o menys escoltats pel grup, intentaven expressar el que ells posarien com a resposta i així, contribuir en el seu grup. Tot i això, s'observa que podien reduir les seves intervencions, en veure que no es tenen en compte. Les verbalitzacions registrades, són: "què significa això?", "algú em pot ajudar amb aquest (...)?", "va, que això ho</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>saps fer!", "es fa així, va!", "te'n recordes com resoldre aquesta part?" o "val, tens raó!".</p> <p>R40 Depèn, però en la majoria donaven importància al respecte a l'hora d'escoltar-se els uns als altres. També si algú no ho entenia o tenia algun dubte, intentaven en la mesura que podien, explicar-li.</p> <p>R41 En relació a les decisions consensuades, quan un alumne estava com més segur del que deia o tenia com més autoritat que els altres, s'observava com la resta es deixaven persuadir per ell.</p> |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Sí, quan explica la fitxa i l'estructura que s'utilitzarà per resoldre-la.</p> <p>R43 Tampoc molt detalladament, ja que estan familiaritzats amb les estructures i degut això, el docent no dedica molt de temps en explicar en què consisteix. Simplement, fa un repàs per sobre de com funciona.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | |
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 Si, atès que la mateixa activitat, es un repàs del contingut treballat anteriorment.</p> <p>R45 No s'observa.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|--|---|
| | | manera motivadora als alumnes | <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | <p>R47 L'únic motiu que es presenta per part del docent, es que l'activitat serveix per repassar els continguts treballats en les sessions anteriors.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 3 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 3 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 No.</p> <p>R52 Si, ja que tothom ha de fer el mateix i s'espera el mateix de tothom.</p> |

| | | | | |
|------------------------|-------------------|--|--|--|
| | | | P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes? | |
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 No s'observa.</p> | |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant,</p> | R55 No, es proporciona massa ajuda. Considero que s'hauria de fomentar més l'ajuda entre iguals i l'autonomia en certs equips base. | |

| | | | |
|--|---|---|--------------------------|
| | | encara que la planificació prèvia sigui diferent? | R56 No s'observa. |
| Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat | En el tancament de la sessió, només es recorda a l'alumnat que cal entregar el producte que han realitzat amb els respectius equips base. | | |

2.2.3.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 28 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 7 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 3r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Repassar les funcions algebraiques a través del seu càlcul.
 - Com? Utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.
- **Continguts:** Funcions algebraiques.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia presentant els objectius, donant lloc a: remarcar que l'activitat es tracta d'un repàs d'un tema treballat en les sessions anteriors, l'explicació de la fitxa, l'estructura cooperativa que s'utilitzarà i el producte que s'entregarà al final de la sessió. A més, fa la pregunta a l'alumnat de: "algú em pot explicar la tècnica de llapis al mig?". Els alumnes responen i ell la torna a explicar per assegurar la seva comprensió. El docent comunica

que no només s'avaluarà el resultat de la fitxa, sinó que també s'avaluarà el funcionament de l'estructura cooperativa.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa. El docent mostra poc interès per l'únic equip base que es desentén de l'activitat, tot ignorant aquest grup perquè en un moment puntual, assegura que "és grup complex perquè no sabem com proporcionar el que necessita en XXX". Tot i això, volta per tota la classe preguntant: "com aneu, necessiteu ajuda?", cosa que fa que estigui disponible per preguntar-li coses. S'observa que quan els alumnes tenen un dubte, aquest proporciona la resposta, en lloc de promoure l'ajuda mútua entre iguals, la reflexió, l'acompanyament, entre d'altres.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i es demana que s'entregui el producte. Segons el docent, s'avaluarà el resultat de la fitxa i l'aplicació de l'estructura cooperativa, però no s'observen anotacions per la seva part.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - S'explica la utilitat de les activitats.
 - Hi ha representació de la tasca perquè es coneixen els objectius, la manera de resoldre'ls i els criteris d'avaluació.

- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell mitjà d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma cooperativa.
 - El docent preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Cooperativa.
 - El docent promou que els alumnes s'ajudin a aprendre.
 - El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar.
 - El docent comprova que se segueix l'estructura cooperativa.
 - S'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - Els alumnes escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú.
 - Els alumnes elaboren els treballs de manera conjunta.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "què significa això?", "algú em pot ajudar amb aquest (...)?", "va, que això ho saps fer!", "es fa així, va!", "te'n recordes com resoldre aquesta part?" o "val, tens raó!".
 - Els alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència.
 - Els alumnes participen en la presa de decisions consensuades.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - Es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.

- Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
- Es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - L'ajuda s'ofereix quan és necessària i es retira quan no la necessiten.

2.2.4 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 4

Química

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 12 alumnes que es troben distribuïts de forma individual. L'espai de l'aula de química és reduït, on podem trobar l'alumnat assegut en uns tamborets alts.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, davant la pissarra a l'hora realitzar les seves explicacions. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge. Malgrat això, hi ha poca il·luminació natural perquè les finestres estan tintades.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, fitxes, llapis, goma, bolígraf i calculadora.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar una taula periòdica a la paret, les instruccions del bon ús de l'espai de laboratori i també, diferents projectes d'altres cursos.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.

- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 15 de Febrer.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
8:15 - 9:15.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter concertat.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: esdevinguin emprenedors i creatius; es desenvolupin de forma autònoma i responsable; mostrin un esperit crític del seu procés d'aprenentatge; aprenguin a treballar en equip; facin un bon ús de les noves tecnologies; i dominin les llengües estrangeres.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Aprendre a utilitzar els factors de conversió.
 - Com? Individualment.
- Continguts: Factors de conversió.
- Competències: Competència científica.

- Competència 1. Identificar i caracteritzar els sistemes físics i químics des de la perspectiva dels models, per comunicar i predir el comportament dels fenòmens naturals.
- Competència 2. Identificar i caracteritzar els sistemes biològics i geològics des de la perspectiva dels models, per comunicar i predir el comportament dels fenòmens naturals.
- Competència 3. Interpretar la història de l'Univers, de la Terra i de la vida utilitzant els registres del passat.
- Competència 4. Identificar i resoldre problemes científics susceptibles de ser investigats en l'àmbit escolar, que impliquin el disseny, la realització i la comunicació d'investigacions experimentals.
- Competència 5. Resoldre problemes de la vida quotidiana aplicant el raonament científic.
- Competència 6. Reconèixer i aplicar els processos implicats en l'elaboració i validació del coneixement científic.
- Competència 7. Utilitzar objectes tecnològics de la vida quotidiana amb el coneixement bàsic del seu funcionament, manteniment i accions a fer per minimitzar els riscos en la manipulació i en l'impacte mediambiental.
- Competència 8. Analitzar sistemes tecnològics d'abast industrial, avaluar-ne els avantatges personals i socials, així com l'impacte en la salubritat i el medi ambient.
- Competència 9. Dissenyar i construir objectes tecnològics senzills que resolguin un problema i avaluar-ne la idoneïtat del resultat.
- Competència 10. Prendre decisions amb criteris científics que permetin preveure, evitar o minimitzar l'exposició als riscos naturals.
- Competència 11. Adoptar mesures amb criteris científics que evitin o minimitzin els impactes mediambientals derivats de la intervenció humana.
- Competència 12. Adoptar mesures de prevenció i hàbits saludables en l'àmbit individual i social, fonamentades en el coneixement de les estratègies de detecció i resposta del cos humà.
- Competència 13. Aplicar les mesures preventives adequades, utilitzant el coneixement científic en relació amb les conductes de risc i malalties associades al consum de substàncies addictives.
- Competència 14. Adoptar hàbits d'alimentació variada i equilibrada que promoguin la salut i evitin conductes de risc, trastorns alimentaris i malalties associades.

- Competència 15. Donar resposta a les qüestions sobre sexualitat i reproducció humanes, a partir del coneixement científic, valorant les conseqüències de les conductes de risc.
- Sessió: 1 hora.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 3r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|---------------------------------|---|--|
| INICI DE L'ACTIVITAT | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> | <p>R1 El professor comença anunciant el contingut que treballaran a classe, sense activar els coneixements previs dels alumnes.</p> <p>R2 Simplement, s'explica que es treballaran els factors de conversió.</p> <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 La consigna del docent és que els alumnes disposen de 5 minuts per resoldre les</p> |
|---------------------------------|---|--|

| | | |
|--|---|---|
| | <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>diferents activitats plantejades.</p> <p>R5 No s'assegura que tot l'alumnat compregui la tasca perquè només hi ha la consigna del docent, sense cap formulació d'una pregunta per si tothom ho ha entès.</p> <p>R6 Ordre directe.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 L'alumnat es troba organitzat de forma individual.</p> <p>R9 El docent no proporciona ajudes, atès que en tot moment es queda a la seva zona de confort. En tot cas, si un alumne pregunta un dubte o qüestió, es contesta vagament des de la taula del professor.</p> <p>R10 S'exigeix el màxim d'autonomia, perquè han de fer la tasca sols. Al mateix temps, no varia depenent de la unitat didàctica.</p> <p>R11 Avorriment, poca motivació, monòton.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R12 Resolen les activitats que el docent ha explicat. Hi havia alguns alumnes que tenien dificultats i demanaven dubtes. No se sap l'èxit de la tasca perquè el docent no s'ocupava de comprovar si s'entenia correctament l'activitat i en cas que no, preguntar que és el que havia fallat.</p> <p>R13 Reformulacions quan l'alumnat expressa verbalment algun dubte sobre els enunciats.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 Autoavaluació perquè veuen el resultat a la pissarra i ells són els únics responsables de saber si han fet bé l'exercici o no.</p> <p>R17 El docent escriu a la pissarra els resultats a mesura que va preguntant a l'alumnat. Això permet a</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | l'alumnat representar-se amb el resultat correcte. |
|--|--|--|

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Les expectatives del docent giren al voltant de la resolució de les activitats dels alumnes en un temps aproximat de 5 minuts per a després, posar-ho en comú en el grup classe. A més, el temps per dur a terme les activitats no és ajustat, ja que els alumnes requereixen més temps. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 L'objectiu que s'explica és el d'abordar les activitats plantejades de forma correcta.</p> <p>R11 El docent posa més èmfasi en el to de veu, per donar a entendre els continguts més rellevants.</p> <p>R12 No hi ha un equilibri entre els continguts i les activitats, ja que l'alumnat està tota la sessió resolent les activitats.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 Si.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 Si, podem trobar un alumne que disposa d'un dossier adaptat per a dur a terme les activitats, les quals són diferents de la resta dels seus iguals.

R20 No s'observa.

R21 No s'observa.

R22 No s'observa.

R23 En tot moment es pregunta a uns determinats alumnes, deixant de banda la participació de la resta d'alumnes que es troba a l'aula.

R24 Només trobem el dossier adaptat, la resta d'alumnes segueixen les activitats d'ensenyament i aprenentatge que planteja el docent.

| | | |
|---|---|--|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa individualment.</p> <p>R26 No especialment, en algun moment quan els alumnes i les alumnes tenien algun dubte específic, sí que ho resolien en veu alta, però en general treballaven autònomament.</p> <p>R27 Només es dóna la part de desenvolupar la tasca per ells mateixos, ja que la planificació ve marcada pel mateix docent.</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|---|--|
| | | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>R28 No s'observa.</p> |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Si, atès a la consigna de resoldre les activitats de manera individual.</p> <p>R30 A l'aula els alumnes i les alumnes es troben en silenci, però quan tenen un dubte, pregunten al professor en veu alta.</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres</p> | <p>R31 Si, a l'aula podem trobar alumnes que resolen les activitats en diferents ritmes d'aprenentatge. No obstant</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|---|---|
| | | <p>que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>això, no s'observa competitivitat per veure qui aprèn més o qui acaba més ràpidament.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | <p>Cooperativa</p> | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> | <p>R33 No s'observa.</p> <p>R34 No s'observa.</p> <p>R35 No s'observa.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No s'observa.</p> <p>R38 No s'observa.</p> <p>R39 No s'observa.</p> <p>R40 No s'observa.</p> |

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| | <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el</p> | <p>R41 No s'observa.</p> |
|--|--|---------------------------------|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Si, el docent explica de manera explícita com s'estructurarà la sessió, tot pautat el temps per a resoldre les activitats de manera individual per posteriorment, posar en comú els resultats.</p> <p>R43 No s'explica de manera detallada el conjunt de l'activitat, ja que el docent considera que no hi ha marge d'error per resoldre els exercicis perquè tenen enunciats específics.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 No s'observa.</p> <p>R45 Si, bàsicament sobre les respostes dels exercicis. Tot i això, no representa el procés d'ensenyament i aprenentatge de la diversitat de l'alumnat.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|---|--|
| | | | P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes? | |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 1 alumne amb PI. Per tant, hi ha 1 alumne que presenta un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 No.</p> <p>R52 No, ja que l'alumne amb PI disposa d'un dossier adaptat per a dur a terme l'activitat. A més, en el moment de l'examen, el docent assegura que s'indica les preguntes que ha de resoldre perquè són les més rellevants per la unitat o seqüència didàctica.</p> |

| | | | |
|------------------------|-------------------|--|--|
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No, atès que el conjunt de l'alumnat realitzen el mateix. A més, no s'ha plantejat un estat inicial o d'altres estratègies discursives per tal de conèixer el que saben.</p> <p>R54 S'aborden els continguts de manera complexa i detallada, sense acompanyar-los progressivament.</p> |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 L'ajuda només es produeix quan un alumne la sol·licita. Així doncs, considero que no es produeix quan es necessita, sinó quan l'alumnat expressen verbalment la necessitat d'ajuda.</p> <p>R56 No, en cap moment s'adapten les activitats segons les situacions del grup classe, sinó que se segueix amb la planificació prèvia pel desenvolupament de la classe.</p> |

**Altres observacions vinculacions
amb contingut après a la
universitat**

En el tancament de la sessió, trobem a faltar un tancament, donant lloc a una breu reflexió dels continguts treballats o bé, una breu presentació del que es treballarà en la següent sessió. No hi ha res.

2.2.4.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 4 Química

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 12 alumnes que es troben distribuïts de forma individual. L'espai de l'aula de química és reduït, on podem trobar l'alumnat assegut en uns tamborets alts.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, davant la pissarra a l'hora realitzar les seves explicacions. No hi ha codocència. Els alumnes els trobem distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Aprendre a utilitzar els factors de conversió.
 - Com? Individualment.
- **Continguts:** Factors de conversió.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia presentant els continguts que treballaran a la classe, sense tenir en compte els coneixements previs de l'alumnat. La consigna del docent és que els alumnes disposen de 5 minuts per resoldre les diferents activitats que s'aniran plantejant durant la sessió, però no s'assegura que l'alumnat compregui els continguts d'aprenentatge.
- **Desenvolupament de l'activitat:** L'alumnat es troba organitzat de forma individual. L'actitud de gran part de la classe, és d'avorriment o poca motivació, a raó de la monotonia de l'activitat. El docent no proporciona ajudes i en tot moment, es queda a la seva zona de confort. En tot cas, si un alumne pregunta

un dubte o qüestió, es contesta vagament des de la taula del professor, fent ús de reformulacions.

- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i tampoc es demana cap producte amb els alumnes. Els únics responsables de saber si han fet bé les diferents activitats, són els alumnes.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - No es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - No es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneixen els criteris d'avaluació.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Hi ha diversificació d'activitats. Un alumne disposa d'un dossier adaptat.
 - Nivell baix d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent preveu proporcionar materials de suport diversos.

- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma individual.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - No s'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no verbalitzen els seus pensaments en veu alta.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - No hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - Trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes. Un alumne disposa d'un dossier adaptat.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.3 Centre 2

2.3.1 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 1 Substitució del prof. d'Anglès

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes, els quals es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 5 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 2n d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, dret o assentat a la taula del professor a l'hora realitzar les seves explicacions. No hi ha codocència. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu, però a mesura que avança la sessió, els podem trobar a qualsevol lloc de l'aula.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...).
Les condicions de treball a l'aula no són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge, atès que hi ha molt de soroll per part dels alumnes, desorganització per part del docent i faltes de respecte per part de les dues parts.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Portàtils, fulls en blanc, colors, llapis i goma.
- Decoració (característiques, origen...).

A l'aula podem trobar l'horari setmanal, un full on es visualitzen els equips base amb els respectius membres per a treballar cooperativament i les dates per a l'exposició d'un projecte.

- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns 8 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
13:05 - 14:00.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...

No es disposa d'informació.

- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? No es coneixen els objectius d'ensenyament i aprenentatge.
 - Com? Representa que l'alumnat hauria de treballar cooperativament.
- Continguts: No s'observa.
- Competències: Competència comunicativa i lingüística.
 - Competència 1. Obtenir informació i interpretar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit acadèmic.
 - Competència 2. Planificar i produir textos orals de tipologia diversa adequats a la situació comunicativa.
 - Competència 3. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.
 - Competència 4. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació i interpretar el contingut de textos escrits d'estructura clara de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit acadèmic.
 - Competència 5. Interpretar els trets contextuais, discursius i lingüístics d'un text i reconèixer la seva tipologia per comprendre'l.
 - Competència 6. Seleccionar i utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos i per adquirir coneixement.
 - Competència 7. Planificar textos escrits de tipologia diversa utilitzant els elements de la situació comunicativa.
 - Competència 8. Produir textos escrits de diferents tipologies i formats aplicant estratègies de textualització.
 - Competència 9. Revisar el text per millorar-lo segons el propòsit comunicatiu amb l'ajut de suports.
 - Competència 10. Reproduir oralment, recitar i dramatitzar textos literaris adaptats o autèntics.
 - Competència 11. Comprendre i valorar textos literaris adaptats o autèntics.

- Sessió: 55 minuts.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 2n d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent que havia dissenyat l'activitat cooperativa, no hi és. En el seu lloc, el substitueix un altre docent que no es troba familiaritzat en l'aprenentatge cooperatiu. La tasca la inicia comentant en el grup classe que "ja sabeu la feina que heu de fer. Heu de continuar amb el que treballàveu a l'última classe".</p> <p>R2 No, ja que dóna la impressió que ni ell mateix els coneix. En tot moment es desentén del disseny de l'activitat i es col·loca en la seva zona de</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>confort. Més concretament, a la taula del professor.</p> <p>R3 No, ni tampoc s'intenta. Hi ha un clar desinterès envers el contingut d'ensenyament i aprenentatge que s'havia treballat en les sessions anteriors.</p> <p>R4 No, és una consigna ambigua que es transmet a l'alumnat, donant lloc a un descontrol del grup classe. Fins a tal punt, d'haver d'avisar a diferents alumnes en diferents moments i a més, fer fora de l'aula a un alumne.</p> <p>R5 Rotundament, no. La consigna és clara "ja sabeu la feina que heu de fer. Heu de continuar amb el que treballàveu a l'última classe". A més, no s'assegura en cap moment que l'alumnat estigui realitzant el que representa que havien de fer.</p> <p>R6 Cridar una ordre directa per demanar silenci.</p> |
| | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> | <p>R7 No s'observa.</p> <p>R8 L'alumnat es troba agrupat per treballar cooperativament.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>Ara bé, només hi ha la distribució de l'aula perquè en cap moment saben el que han de fer i això genera que no estiguin complint amb l'activitat, sinó que fan altres coses com per exemple: dibuixar, parlar amb els companys, consultar diferents pàgines d'internet, entre d'altres.</p> <p>R9 El docent no proporciona cap ajuda.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 L'actitud del grup classe és de descontrol, tothom va a la seva i hi ha un to de veu molt alt que dificulta el procés d'aprenentatge. Endemés, en certs moments s'observa una falta de cohesió a raó de trobar: alumnes sols que es troben aïllats dels seus grups, d'altres que es troben desconnectats del que passa en el seu entorn a través d'escoltar música amb els auriculars o d'altres que s'aixequen dels respectius equips base per a col·locar-se drets en un costat de la classe a fi d'observar el que passa.</p> <p>R12 Els alumnes no segueixen la consigna del docent i no sols això, el docent tampoc segueix el disseny de l'activitat.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>R13 Cridar una ordre directa per demanar silenci, cridar una ordre directa per fer fora a un alumne, cridar una ordre directa perquè tornin al seu lloc.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No hi ha reflexió perquè tampoc hi ha tasca.</p> <p>R15 Quan falten 15 minuts per acabar la classe, el docent comenta en el grup classe "recordeu a fer allò que havíeu de fer amb el diari de sessions". A partir d'aquí, s'observa puntualment algun alumne que realitza la consigna de forma individual. Tot i això, s'observa com la majoria del grup classe comença a recollir tot el material per a plegar abans, sense que el docent ho demani explícitament. Clarament, això denota com van a la seva perquè no tenen una figura autoritària. Falta organització.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 L'única expectativa que es comunica és que segueixin amb el contingut o activitat que representa que coneixen. Es dóna per fet que ho saben i no és així. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No, tampoc la coneix el docent i encara més, en un moment m'assegura que no és partidari de l'aprenentatge cooperatiu. Per tant, tampoc creu amb aquesta metodologia d'aprenentatge. Fet que probablement, és el que mou el seu desinterès.</p> <p>R10 No, en cap moment en presenta els objectius perquè ni tan sols, hi ha un traspàs d'aquests.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 No s'aprecia ni contingut o activitat.</p> <p>R13 No, pel fet que no es treballa cap contingut.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 No s'observa.

R20 Partint de la premissa que el docent no domina el contingut i segons el seu desinterès que es percep, no s'explica cap concepte.

R21 No s'observa.

R22 La pràctica educativa no està dirigida a cap alumnat perquè es dona per fet que tothom sabrà com afrontar la situació. En definitiva, el desenvolupament de la sessió és un despropòsit.

R23 No s'observa.

R24 No s'observa.

| | | |
|---|---|---|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 En principi hauria de ser una sessió que es treballés cooperativament, però la realitat de la situació no reflecteix aquesta metodologia d'aprenentatge. En tot cas, podríem dir que cadascun dels alumnes van a la seva, tot esperant al fet que sigui l'hora per anar a dinar.</p> <p>R26 No, ni tan sols es fa una reflexió en l'alumne que el docent havia fet fora de l'aula.</p> <p>R27 No, ja que no hi ha marcada cap tasca. El docent no la coneix i els alumnes tampoc.</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|---|--|
| | | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>R28 El docent es presenta amb autoritat en diferents moments de la sessió en veure que es descontrola el funcionament de l'aula. Intenta reconduir la situació fins a tal punt, d'haver de fer fora a un alumne, tot dient-li: "si tu em vas de xulo, jo encara en serè més". Seguidament, el fa fora de l'aula.</p> |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 En aquesta sessió, no s'aprèn cap contingut.</p> <p>R30 Les verbalitzacions que fan els alumnes no són del procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres</p> | <p>R31 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|---|---|
| | | <p>que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R32 No s'observa.</p> |
| | <p>Cooperativa</p> | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> | <p>R33 El docent no promou la interacció entre iguals i encara menys, l'ajuda mútua del contingut que haurien de treballar.</p> <p>R34 No. Partint de la premissa que el mateix docent es defineix com a no partidari de l'aprenentatge cooperatiu.</p> <p>R35 No es comprova cap estructura de l'activitat cooperativa que representa que s'hauria de seguir.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No s'observa.</p> <p>R38 No s'observa.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el</p> | <p>R39 Les verbalitzacions que fan els alumnes no són del procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> <p>R40 En aquesta sessió, rarament es pot observar cap valor com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència. En aquest sentit, més aviat es podria concloure que falta cohesió del grup classe.</p> <p>R41 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 L'única explicació que es comunica a l'alumnat és: "ja sabeu la feina que heu de fer, és a dir, continuar amb el que treballàveu a l'última classe". En definitiva, una explicació que no precisa com s'estructurarà la sessió i en cap cas, s'acompanya en el procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> <p>R43 No s'explica detalladament l'activitat perquè ni tan sols, es coneix l'activitat en termes generals.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 No s'observa.</p> <p>R45 En certs moments el docent podia preguntar: "com que no sabeu el que estàveu treballant en les classes anteriors?". La pregunta es basava en gran part, per la insistència de l'alumnat en comentar que no sabien la consigna. Tot i això, el mateix docent es reiterava amb la seva idea, tot assegurant: "a mi m'han dit que ja ho sabíeu!".</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|---|--|
| | | | P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes? | |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 6 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 6 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 A l'aula trobem 4 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 No s'observa.</p> |

| | | | |
|------------------------|-------------------|--|--|
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No, tampoc podem parlar d'ajudes en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Es deixa total autonomia a l'alumnat.</p> <p>R54 No s'observa.</p> |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 No, tampoc podem parlar d'ajudes en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Es deixa total autonomia a l'alumnat.</p> <p>R56 No s'adapta les activitats, encara que la planificació prèvia esdevingui diferent.</p> |

**Altres observacions vinculacions
amb contingut après a la
universitat**

Trobem a faltar un tancament de la sessió, és a dir, una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi.

2.3.1.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 1

Substitució del prof. d'Anglès

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes, els quals es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 5 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 2n d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, dret o assentat a la taula del professor a l'hora realitzar les seves explicacions. No hi ha codocència. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu, però a mesura que avança la sessió, els podem trobar a qualsevol lloc de l'aula.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? No es coneixen els objectius d'ensenyament i aprenentatge.
 - Com? Representa que l'alumnat hauria de treballar cooperativament.
- **Continguts:** No s'observa.
- **Inici de l'activitat:** El docent que havia dissenyat l'activitat cooperativa, no hi és. En el seu lloc, el substitueix un altre que no es troba familiaritzat en l'aprenentatge cooperatiu i endemés, es desentén del disseny de l'activitat. L'activitat s'inicia sense presentar els objectius, només es fa el comentari de: "ja sabeu la feina que heu de fer. Heu de continuar amb el que treballàveu a l'última classe". La consigna no és ambigua, donant lloc al descontrol de l'aula,

ja que no s'assegura la comprensió de l'activitat. Fins a tal punt, que el docent avisa a diferents alumnes i més concretament, en fa fora a un de l'aula.

- **Desenvolupament de l'activitat:** L'alumnat es troba agrupat per treballar cooperativament. Ara bé, en cap moment saben el que han de fer perquè el docent no proporciona cap ajuda. Per tant, genera que no estiguin complint amb l'activitat, sinó que fan altres coses com per exemple: dibuixar, parlar, consultar diferents pàgines d'internet, entre d'altres. L'actitud de la classe és de descontrol, on tothom va a la seva i hi ha un to de veu alt. S'observa una falta de cohesió, a raó de trobar alumnes que: es troben aïllats, es troben desconectats del que passa en el seu entorn a través d'escoltar música amb els auriculars o d'altres estan drets en un costat de la classe a fi d'observar el que passa. En definitiva, els alumnes no segueixen la consigna del docent i no sols això, el docent tampoc segueix el disseny de l'activitat.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i tampoc es demana cap producte amb els alumnes. Quan falten 15 minuts per acabar la classe, el docent comenta: "recordeu a fer allò que havíeu de fer amb el diari de sessions". A partir d'aquí, s'observa de manera aïllada a algun alumne que realitza la consigna de forma individual. Tot i això, la majoria d'alumnes, comencen a recollir tot el material per així, plegar abans, sense que el docent ho demani explícitament.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - No es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - No es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.

- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè es coneixen els objectius, la manera de resoldre'ls i els criteris d'avaluació.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts no tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats.
 - No hi ha estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa no està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat hauria d'estar organitzada de forma cooperativa. No es reflecteix aquesta metodologia d'aprenentatge.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes. Fa fora de l'aula a un alumne, tot verbalitzant: "si tu em vas de xulo, jo encara en serè més".
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha procés d'ensenyament i aprenentatge.
 - Les verbalitzacions dels alumnes no formen part del procés d'ensenyament i aprenentatge.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - No hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.

- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.3.2 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 2 Castellà

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 5 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport realitza una atenció personalitzada a un alumne, pel fet de situar-se assentat al seu costat durant tota la sessió. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals, però a la meitat de la sessió, s'agrupen amb els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, fulls en blanc, llapis, goma i bolígraf.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, cartells informatius de sortides escolars i diferents murals exposats de temàtiques diverses.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dimecres dia 3 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
12:10 - 13:05.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Repassar les oracions subordinades, contingut que s'ha presentat en les sessions anteriors.
 - Com? Activitats diferenciades. En primer lloc, resolució del plantejament de 5 activitats de forma individual. En segon lloc, resolució del plantejament de 10 activitats utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.
- Continguts: Oracions subordinades.
- Competències: Competència comunicativa i lingüística.
 - Competència 1. Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls.
 - Competència 2. Reconèixer els gèneres de text, l'estructura i el seu format, i interpretar-ne els trets lèxics i morfosintàctics per comprendre'l.
 - Competència 3. Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.
 - Competència 4. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.
 - Competència 5. Escriure textos de tipologia diversa i en diferents formats i suports amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística.
 - Competència 6. Revisar i corregir el text per millorar-lo, i tenir cura de la seva presentació formal.
 - Competència 7. Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.
 - Competència 8. Produir textos orals de tipologia diversa amb adequació, coherència, cohesió i correcció lingüística, emprant-hi els elements prosòdics i no verbals pertinents.
 - Competència 9. Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs.

- Competència 10. Llegir obres i conèixer els autors i les autores i els períodes més significatius de la literatura catalana, la castellana i la universal.
 - Competència 11. Expressar, oralment o per escrit, opinions raonades sobre obres literàries, tot identificant gèneres, i interpretant i valorant els recursos literaris dels textos.
 - Competència 12. Escriure textos literaris per expressar realitats, ficcions i sentiments.
- Sessió: 55 minuts.
 - D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
 - Curs: 4t d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| INICI DE L'ACTIVITAT | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> | <p>R1 La tasca s'inicia amb el docent pujant a dalt d'una cadira per posar ordre i silenci a l'aula. Tot seguit, explica que en aquesta sessió es treballarà novament amb les oracions subordinades a través de la resolució d'una part individual i una altra utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig</p> |
|---------------------------------|--|---|

| | | |
|--|---|--|
| | <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>amb els respectius equips base.</p> <p>R2 El docent presenta els objectius, tot assegurant que "servirà per a repassar les oracions subordinades".</p> <p>R3 Inicialment, no es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes sobre les oracions subordinades. En un moment, part de l'alumnat comenta que no recorden les oracions subordinades i a partir d'aquí, el docent escriu a la pissarra dos exemples.</p> <p>R4 La consigna és explícita i clara, on assegura que tenen un espai per repassar-ho de forma individual i seguidament, comenta que s'avaluarà el funcionament de l'estructura cooperativa i el producte que elaborin els respectius equips d'aprenentatge. Inclús en un moment puntual, el docent assegura que "tindrè en compte el funcionament de l'estructura cooperativa i no us en deixaré passar cap".</p> <p>R5 El docent s'assegura que es compren la tasca perquè per exemple, pregunta "coneixeu la tècnica cooperativa del llapis al mig?", on se sent que gran part de l'alumnat diu que "sí". Tot i</p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>això, el mateix docent explica com funciona per tal d'assegurar-se que l'alumnat compregui com es treballarà.</p> <p>R6 Ordre directe per demanar silenci, reformulacions, repeticions, posant exemples i explicant d'una manera diferent.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> | <p>R7 Reproductiva</p> <p>R8 D'entrada, els alumnes es troben organitzats per treballar de forma individual i posteriorment, s'organitzen per treballar cooperativament.</p> <p>R9 Per la resolució de la tasca individual, el docent no proporciona ajudes a l'alumnat i els deixa amb un nivell d'autonomia alt. Suposadament, pel fet d'haver posat uns exemples a l'inici a la pissarra. Pel que fa a l'estructura cooperativa, tampoc proporciona ajuda a l'alumnat perquè és avaluativa.</p> <p>R10 Els alumnes tenen un nivell d'autonomia alt en les dues activitats diferenciades. No obstant això, es pot observar com el professional</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>de suport està fent una atenció individualitzada a un alumne amb PI.</p> <p>R11 En general, els alumnes es mostren motivats per a la tasca, en gran part per l'entusiasme del docent durant la presentació dels objectius. Ara bé, s'observa cert punt de competitivitat perquè l'alumnat està molt pendent del treball dels seus companys, on fins i tot, poden verbalitzar "jo ho he fet millor que tu".</p> <p>R12 La majoria d'alumnes segueixen la consigna del docent amb èxit. Tot i això, trobem certs alumnes que mostren dificultats en la resolució de l'activitat individual perquè poden saltar-se alguna frase pel fet de no saber resoldre-la.</p> <p>R13 Ordre directe per demanar silenci, ordre directe per demanar que parin amb el que estan fent, marcar el temps, recalcar el compliment de l'estructura cooperativa, tècniques motivacionals com l'entusiasme a l'hora de resoldre algun dubte o donant ànims en general, per exemple: "vinga nois, ànims! Queden 5 minuts i canviem d'activitat".</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| <p style="text-align: center;">FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 Es demana un producte per cada equip base al final de la sessió, on s'avaluarà el resultat de les oracions subordinades plantejades i a banda d'això, el funcionament de l'estructura cooperativa.</p> <p>R16 El docent avalua el funcionament de l'estructura cooperativa i el resultat que han elaborat els respectius equips base.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 Sí, la resolució d'una activitat individual per repassar les oracions subordinades i la resolució d'una activitat cooperativa que el docent avaluarà.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Es posa molt èmfasi en el fet que s'espera de cada equip base, és a dir, el fet de seguir l'estructura de la tècnica del llapis al mig per a resoldre les "mini" fitxes que ella passarà en els equips, mentre reculli les anteriors. Per tant, en tot moment el docent transmet l'expectativa de com vol que els alumnes treballin. |

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 S'indica que el plantejament de la sessió servirà per a repassar les oracions subordinades que s'ha treballat prèviament en les sessions anteriors. Per tant, la utilitat de comprendre i analitzar les oracions subordinades no se sap.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 Com que utilitza molt d'èmfasi durant les seves explicacions, els alumnes poden percebre quan es refereix en algun aspecte rellevant.</p> <p>R12 A l'aula podem observar que gairebé tota la sessió, està enfocada en la resolució d'activitats per part de l'alumnat. Per tant, podem concloure que no s'aprofundeix en un nou contingut o el que s'ha donat prèviament.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula</p> | <p>R14 Si, ja que prèviament s'havia treballat amb les oracions subordinades.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 Al principi posa dos exemples de frases subordinades amb l'objectiu que l'explicació sigui més representativa per a l'alumnat.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|---|--|
| | <p>per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | |
| <p>Activitats d'ensenyament i aprenentatge</p> | <p>P19 Hi ha una diversificació d'activitats?</p> <p>P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?</p> <p>P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?</p> <p>P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de</p> | <p>R19 Si, en relació amb forma de resoldre el plantejament, però respecte al què, no canvia perquè sempre es treballa amb les oracions subordinades.</p> <p>R20 El docent exemplifica diferents exemples, fet que permet millorar la comprensió de què és una frase subordinada.</p> <p>R21 No s'observa.</p> <p>R22 Si, ja que els que presenten més dificultats, tenen més suports. N'és un exemple l'atenció individualitzada que ofereix el professional de suport. Ara bé, també es desentén d'altres alumnes que també es poden trobar en una situació de desavantatge.</p> <p>R23 Si, ja que el docent posa especial atenció en el fet que l'alumnat segueixi l'estructura cooperativa, on tots els</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?</p> <p>P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | <p>membres puguin participar i donar el seu punt de vista. Tot i això, el docent no estimula com a tal a un determinat equip o alumne, sinó que quan observa que sols un grup no segueix l'estructura, para el funcionament de tots els grups per a tornar a explicar el què s'espera.</p> <p>R24 No s'observa.</p> |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de</p> | <p>R25 En un principi es treballa individualment i després cooperativament amb els respectius equips base.</p> <p>R26 Sí. En la primera activitat es resolen les 5 preguntes amb veu alta i tot seguit, es debaten els motius. En la</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>segona activitat, es promou la discussió a través de l'intercanvi de punts de vista, tot utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base. Ara bé, com el temps és tan limitat, dificulta la reflexió dels membres.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 El docent els hi transmet moltes ganes d'aprendre i en tot moment, intenta cohesionar molt el grup, fomentar el "bon rollo" i donar ànims contínuament.</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Si, en la primera activitat. No obstant això, la correcció de frases es realitza de manera grupal, on es comenten i això permet nodrir-se de les idees de la resta del grup classe. En resum, es pot aprendre contingut de manera independent, però també es pot debatre en la resta del grup classe.</p> |

| | | | |
|--|--------------------|--|---|
| | | | R30 Si, quan el docent els hi demana les respostes, alguns alumnes responen dient "ja ho he entès" o "no ho acabo d'entendre". |
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 Si, en el cas de la segona activitat que es treballa cooperativament. Els equips base que entenen millor el contingut que es treballa, tarden menys a resoldre les fitxes. A més, el docent fomenta la competitivitat tot dient en un moment puntual: "l'equip que faci més rondes correctament, tindrà una bonificació".</p> <p>R32 S'observa com els alumnes es comparen i miren la feina que fan els companys. S'escolten frases com: "nosaltres ja he acabat".</p> |
| | Cooperativa | | |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> | <p>R33 No gaire la veritat, ja que el temps que disposen és molt limitat i segons la premissa de "l'equip que faci més rondes correctament, tindrà una bonificació", tenen la intenció d'acabar ràpidament i resoldre correctament la resposta.</p> <p>R34 No, malgrat que explica moltes vegades l'estructura i supervisa el funcionament dels equips. El motiu rau en el fet de tenir 30 minuts per a debatre i 30 per a respondre. El docent està molt a sobre de tots els equips, tot assegurant: "s'ha acabat el temps", "ara tots els llapis al mig", "no vull veure a ningú amb el llapis a la mà", "ara ja podeu agafar-lo" o "acabo de dir que ningú tingui el llapis a la mà". En certs moments, es pot apreciar cert punt d'estrès pels alumnes atès a aquesta supervisió tan perseverant.</p> <p>R35 Contínuament. Tenint en compte el poc temps que tenen, alguns equips se salten passos, però seguidament el docent torna a parar el funcionament de tots els equips per a tornar a explicar la consigna de l'estructura.</p> <p>R36 No s'observa.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>R37 Bàsicament, els alumnes i les alumnes intenten escoltar-se mútuament per arribar a un consens en relació amb la resposta, però no disposen de suficient temps perquè només tenen 30 segons per a debatre entre tots els membres. S'observa que ho intenten, però el factor temps genera que certs membres tirin més del grup per així, ser els millors.</p> <p>R38 Alguns equips més que d'altres, intentaven elaborar-ho de manera conjunta, però sovint eren interromputs pel docent que deia: "s'ha acabat el temps", "ara tots els llapis al mig", "no vull veure a ningú amb el llapis a la mà", "ara ja podeu agafar-lo" o "acabo de dir que ningú tingui el llapis a la mà". En definitiva, aquesta exigència desencadenava la dificultat de desenvolupar l'activitat de manera conjunta.</p> <p>R39 No gaire la veritat, probablement perquè no tenien temps. Els alumnes estan molt pendents del temps i s'escolta: "ràpid, posa això" o "si, si, jo també ho crec, posem-ho". Més que res, el que s'observa són diferents sospirs en relació amb el nivell d'exigència de l'activitat, a raó del temps.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | | <p>R40 No hi havia temps per l'ajuda mútua o la solidaritat, ni tan sols per donar-se compte de qui més la necessitava en un moment puntual. Senzillament, s'havia de resoldre la frase a temps i si no seguies el ritme de l'equip, no podies continuar amb l'activitat.</p> <p>R41 Alguns equips més que d'altres, ho intentaven. Malgrat això, s'observa que el qui mostra més seguretat en la seva proposta, és el que decideix, atès a la falta de temps per a debatre una decisió consensuada.</p> |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Si, el docent explica la importància de seguir l'estructura i constantment la recalca. Així mateix, també explica que la sessió s'estructurarà en dues parts.</p> <p>R43 Si, una vegada es canvia d'activitat, el docent la trona a explicar amb més profunditat.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | |
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 El docent no ho tenia en compte i en aquesta línia, no ho tenia previst. Ara bé, quan uns determinats alumnes manifesten que ho entenen o bé, no recordaven les oracions subordinades, el docent reacciona posant exemples per ajudar a comprendre els que havien fet en les sessions anteriors.</p> <p>R45 Si, quan es demanen les respostes individuals en relació amb la primera part de l'activitat. A banda d'això, no es destaca res més.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|--|--|
| | | manera motivadora als alumnes | <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | R48 No s'observa. |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |

| | | | | |
|------------------------|-----------------|--|--|--|
| | | | P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes? | |
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No es donen ajudes, a excepció de què un alumne ho manifesti. Llavors, s'actua reformulant el que s'ha dit en algun moment de la sessió. En qualsevol cas, no és una ajuda ajustada perquè no es plantegen reptes abordables.</p> <p>R54 En part sí. Representa que s'havia treballat amb les oracions subordinades en les sessions anteriors. En aquesta, es planteja una activitat individual per resoldre i debatre de forma grupal i finalment, s'aborden els continguts utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base. Ara bé, aquesta té cert punt de competitivitat.</p> | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 En cap cas es proporciona l'ajuda quan és necessària i es treu quan ja no és necessària. L'ajuda es dóna de forma molt caòtica, posant èmfasi en coses que són irrellevants i obviant aspectes clau en l'aprenentatge. Considero el fet d'ajustar molt la temporalització de l'activitat, no facilita el fet que l'ajuda esdevingui contingent.</p> <p>R56 No, els alumnes s'havien d'adaptar amb el docent.</p> |
| Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat | <p>Trobem a faltar un tancament de la sessió, és a dir, una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi.</p> <p>Es fa fora de la classe 10 minuts a un alumne que parlava amb un company.</p> | | |

2.3.2.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 2 Castellà

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 5 grups de 4 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport realitza una atenció personalitzada a un alumne amb PI, pel fet de situar-se assentat al seu costat durant tota la sessió. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals, però a la meitat de la sessió, s'agrupen amb els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Repassar les oracions subordinades, contingut que s'ha presentat en les sessions anteriors.
 - Com? Activitats diferenciades. En primer lloc, resolució del plantejament de 5 activitats de forma individual. En segon lloc, resolució del plantejament de 10 activitats utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.
- **Continguts:** Oracions subordinades.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia amb el docent pujant a dalt d'una cadira per posar ordre i silenci. Tot seguit, es presenten els objectius de la sessió, tot

explicant que s'estructura a través de la resolució d'una part individual i una altra, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig amb els respectius equips base. A més, afegeix que "servirà per a repassar les oracions subordinades". Inicialment, no es tenen en compte els coneixements previs, però part de l'alumnat comenta que no recorden les oracions subordinades i a partir d'aquí, el docent escriu a la pissarra dos exemples. La consigna és explícita i clara, on el docent comenta que s'avaluarà el producte que elaborin els respectius equips i el funcionament de l'estructura cooperativa, tot verbalitzant: "tindrè en compte el funcionament de l'estructura cooperativa i no us en deixaré passar cap". Així mateix, el docent s'assegura que es compren l'estructura cooperativa perquè pregunta: "coneixeu la tècnica cooperativa del llapis al mig?". Seguidament, se sent gran part de l'alumnat, diu: "sí". Tot i això, s'explica com funciona per tal d'assegurar-se que l'alumnat compregui com es treballarà.

- **Desenvolupament de l'activitat:** D'entrada, els alumnes es troben organitzats per treballar de forma individual i posteriorment, s'organitzen per treballar cooperativament. En la resolució de l'activitat individual, el docent no proporciona ajudes a l'alumnat i els deixa amb un nivell d'autonomia alt. Pel que fa a l'estructura cooperativa, tampoc proporciona ajudes perquè és avaluativa. Els alumnes es mostren motivats per les dues activitats, a raó de l'entusiasme del docent, on el sentim animant a l'alumnat: "vinga nois, ànims! Queden 5 minuts i canviem d'activitat". No obstant això, s'observa competitivitat perquè els alumnes estan pendents dels seus companys, on fins i tot, poden haver-hi verbalitzacions de: "jo ho he fet millor que tu".
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i es demana que s'entregui el producte per així, avaluar el resultat de les oracions subordinades. No s'observen anotacions per part del docent a l'hora d'avaluar el funcionament de l'estructura cooperativa.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs a partir de la demanda de l'alumnat.

- **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
- **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
- **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
- **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - S'explica la utilitat de les activitats.
 - Hi ha representació de la tasca perquè es coneixen els objectius, la manera de resoldre'ls i els criteris d'avaluació.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat, però el professional de suport es troba tota la sessió al costat d'un alumne amb PI.
 - Nivell alt d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma individualista i cooperativa.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no verbalitzen els seus pensaments en veu alta.

- Cooperativa.
 - El docent no promou que els alumnes s'ajudin a aprendre. Fet i fet, no disposen de temps a causa de la temporalització marcada pel docent.
 - El docent no promou que els alumnes aprenguin a cooperar. De fet, comenta que "l'equip que faci més rondes correctament, tindrà una bonificació".
 - El docent comprova que se segueix l'estructura cooperativa.
 - No s'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - Els alumnes no escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú. Bàsicament, no poden escoltar a tots els membres per la falta de temps.
 - Els alumnes intenten elaborar els treballs de manera conjunta. L'exigència de l'activitat desencadenava una dificultat per desenvolupar l'activitat de manera conjunta.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "ràpid, posa això" o "si, si, jo també ho crec, posem-ho".
 - Els alumnes no donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència. Fet i fet, no disposen de temps a causa de la temporalització marcada pel docent.
 - Els alumnes no participen en la presa de decisions consensuades. Fet i fet, no disposen de temps a causa de la temporalització marcada pel docent.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - Es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - Es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.3.3 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (1)

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 22 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 2 grups de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, coneix el disseny pedagògic. Des de l'inici des de l'inici, fins al final de la sessió, el podem trobar en diferents llocs de l'aula tot aplicat, modalitats de suport entre iguals i oferint ajudes ajustades i contingents en diferents alumnes, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, Power Point, fitxes, fulls en blanc, llapis, goma i bolígraf.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, cartells informatius de sortides escolars i diferents murals exposats de temàtiques diverses.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 1 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
12:10 - 13:05.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica al final de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Repassar les proporcions en geometria abans de l'activitat avaluativa.
 - Com? En grups de treball.
- Continguts: Proporcions en geometria.
- Competències: Competència matemàtica.
 - Competència 1. Traduir un problema a llenguatge matemàtic o a una representació matemàtica utilitzant variables, símbols, diagrames i models adequats.
 - Competència 2. Emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre problemes.
 - Competència 3. Mantenir una actitud de recerca davant d'un problema assajant estratègies diverses.
 - Competència 4. Generar preguntes de caire matemàtic i plantejar problemes.
 - Competència 5. Construir, expressar i contrastar argumentacions per justificar i validar les afirmacions que es fan en matemàtiques.
 - Competència 6. Emprar el raonament matemàtic en entorns no matemàtics.
 - Competència 7. Usar les relacions que hi ha entre les diverses parts de les matemàtiques per analitzar situacions i per raonar.
 - Competència 8. Identificar les matemàtiques implicades en situacions properes i acadèmiques i cercar situacions que es puguin relacionar amb idees matemàtiques concretes.
 - Competència 9. Representar un concepte o relació matemàtica de diverses maneres i usar el canvi de representació com a estratègia de treball matemàtic.
 - Competència 10. Expressar idees matemàtiques amb claredat i precisió i comprendre les dels altres.
 - Competència 11. Emprar la comunicació i el treball col·laboratiu per compartir i construir coneixement a partir d'idees matemàtiques.
 - Competència 12. Seleccionar i usar tecnologies diverses per gestionar i mostrar informació, i visualitzar i estructurar idees o processos matemàtics.
- Sessió: 55 minuts.

- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 4t d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent demana silenci amb autoritat i seguidament, explica l'activitat, en relació amb el que han de fer els alumnes abans de l'activitat avaluativa de la propera sessió.</p> <p>R2 L'objectiu és resoldre unes fitxes i activitats que es plantegen a partir del Power Point.</p> <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 La consigna és clara, fer les activitats amb un temps força limitat.</p> <p>R5 Es demana si han entès el que havien de fer.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>R6 Power point, ordres directes, preguntes, reformulacions.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per a treballar en els grups de treball. Ara bé, de forma majoritària, les activitats es resolen individualment. Tot i això, tenen el recurs de poder demanar ajuda als companys amb més facilitat.</p> <p>R9 Resolutiu. Soluciona fàcilment els possibles dubtes que tinguin els estudiants. Normalment, ho fa a través de posar en comú el dubte d'un alumne, per tal que els altres es puguin beneficiar.</p> <p>R10 S'exigeix un nivell d'autonomia alt, a excepció del fet que tinguin un dubte o no compreguin el procediment.</p> <p>R11 Actitud passiva i no motivats. En altres paraules, es troben focalitzats amb l'activitat, però d'això no se'n desprenen una motivació o entusiasme.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R12 Depèn de l'alumne ho resol amb més o menys èxit, ja que és una tasca individual i depèn d'ell.</p> <p>R13 Power Point i posant exemples a la pissarra.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No, les activitats són pels mateixos alumnes.</p> <p>R16 El docent no avalua l'aprenentatge dels alumnes, només trobem la correcció dels exercicis a la mateixa aula a mesura que van acabant.</p> <p>R17 Recordatori de l'examen per a la propera sessió.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|--|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No, totes les activitats són similars sobre el contingut a ensenyar.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Que la resolguin dins del termini i que ho facin bé perquè la propera sessió hi ha l'activitat avaluativa. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 Els alumnes durant tota la sessió, estan resolent activitats. Per tant, podem dir que no hi ha un equilibri.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No, ja que no s'acosten a la realitat, però que són tangibles.</p> |
|--|--|--|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes duen a terme la mateixa activitat.

R20 Només quan un alumne ho demana.

R21 No s'ha previst, però si apareix la necessitat, el docent ho exemplifica a la pissarra perquè tothom pugui comprendre el procediment.

R22 En certa manera, sí. Per aquest motiu, el disseny pedagògic que s'implementa a l'aula és el de treballar amb grups de treball, atès al fet de poder fomentar la solidaritat o l'ajuda mútua entre iguals. A més, el professional de suport està atent a diferents alumnes que es troben en una situació de desavantatge, atès que: aplica modalitats de suport entre iguals o proporciona diferents bastides pedagògiques.

R23 Si, el docent intenta fer participar a tothom a l'hora de verbalitzar els resultats de les diferents activitats. N'és un exemple quan promou diverses vegades la intervenció d'un

| | | |
|---|---|--|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | <p>alumne amb TEA i aquest, participa igual que la resta de membres del grup classe.</p> <p>R24 El docent planteja les mateixes activitats per a tothom. No obstant això, el professional de suport implementa diferents modalitats de suport a l'alumnat que més ho necessita.</p> |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa en grups de treball. Tot i això, s'observa que la realització de les activitats és força individual.</p> <p>R26 No. Senzillament, si tenen algun dubte, tenen la possibilitat de preguntar-ho a la resta de membres del grup de treball.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 El docent es mostra força rígid i amb autoritat, però en tot moment mostra interès pel procés d'ensenyament i aprenentatges perquè va voltant per l'aula, tot preguntat en</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>els grups de treball: "ho enteneu?" o "com aneu?". L'alumnat es mostra respectuós.</p> |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>R29 Si, atès que no s'ha previst que tinguin en compte l'aprenentatge dels seus iguals.</p> <p>R30 En general, els alumnes no parlen gaire. Puntualment, s'observa com l'alumne que realitza la modalitat de suport entre iguals, explica el plantejament de l'activitat per assegurar que l'altre alumne compregui el que es demana. De manera que aquesta alumna que es troba amb barreres per a l'aprenentatge, pugui resoldre i interioritzar el procediment. Per tant, es visualitza la promoció de valors com la solidaritat, l'amistat o l'ajuda mútua. Les</p> |

| | | | |
|--|--------------------|--|--|
| | | | verbalitzacions registrades per part del professional de suport, és: "vinga, a partir d'ara ho fas tu sol/a!". |
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 Definitivament, hi ha diferents aprenentatges a l'aula.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | Cooperativa | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar</p> | <p>R33 No s'observa.</p> <p>R34 No s'observa.</p> <p>R35 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <p>com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> | <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No s'observa.</p> <p>R38 No s'observa.</p> <p>R39 No s'observa.</p> <p>R40 No s'observa.</p> <p>R41 No s'observa.</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> | <p>R42 No s'observa.</p> <p>R43 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes? | |
| | El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu | P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment? P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes? | R44 No s'observa. R45 Sí, quan es demana les respostes de les diferents activitats. A banda d'això, no es destaca res més. |
| | El professor ha de presentar el contingut | | R46 No s'observa. |

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| | <p>d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> | |
| <p>Resposta a la diversitat</p> | <p>Ensenyament adaptatiu</p> | <p>Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius</p> | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> |

| | | | | |
|------------------------|-----------------|--|---|--|
| | | globals per a tots/es | <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa per part del docent. En el cas del professional de suport, es pot observar com té en compte la zona de desenvolupament proper i la zona de desenvolupament potencial en diferents moments de la sessió. S'observa pel fet de plantejar diferents bastides pedagògiques o modalitats de suport entre iguals, a partir del plantejament de reptes abordables, en diversos alumnes que es troben amb barreres pel contingut d'aprenentatge.</p> <p>R54 Normalment, la dificultat de les activitats van de resolució més fàcil a més difícil.</p> | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 No s'observa per part del docent. En el cas del professional de suport, es pot observar com dóna l'ajuda quan observa que és necessària i tot seguit, marxa a oferir suport a un altre alumne. Aquest plantejament, permet que l'alumne disposi de més autonomia. Quan l'alumne acaba o es troba en un altra barrera, avisa amb el professional de suport i aquest, torna a realitzar el mateix procediment o aplica una modalitat de suport entre iguals.</p> <p>R56 Més aviat, els alumnes s'adapten a les demandes del docent.</p> |
| Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat | <p>Trobem a faltar un tancament de la sessió, és a dir, una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi. Només es recorda l'activitat avaluativa i res més.</p> | | |

2.3.3.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (1)

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 22 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 2 grups de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, coneix el disseny pedagògic. Des de l'inici des de l'inici, fins al final de la sessió, el podem trobar en diferents llocs de l'aula tot aplicat, modalitats de suport entre iguals i oferint ajudes ajustades i contingents en diferents alumnes, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Repassar les proporcions en geometria abans de l'activitat avaluativa.
 - Com? En grups de treball.
- **Continguts:** Proporcions en geometria.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia demanant silenci amb autoritat i seguidament, es presenten els objectius de manera ambigua, abans de

l'activitat avaluativa de la propera sessió. La consigna és explícita i clara, resolució d'unes fitxes i activitats que es plantegen a partir del Power Point.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per a treballar en grups de treball, però majoritàriament, resolen les activitats de manera individual. S'exigeix un nivell d'autonomia alt i l'actitud és amb poc entusiasme. El docent, normalment, ajuda a l'alumnat posant exemples a la pissarra i resolent els dubtes a partir de posar-los en comú a tota la classe. Això, permet que tothom se'n beneficiï.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i tampoc es demana cap producte amb els alumnes. Al final de la sessió, es recorda l'examen de la propera sessió.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - No es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneixen els objectius de l'activitat.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.

- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell mitjà d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa no està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada en grups de treball.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no verbalitzen els seus pensaments en veu alta.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - No hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - A partir del professional de suport, on planteja diferents bastides pedagògiques o modalitats de suport entre iguals mitjançant el plantejament de reptes abordables.
 - **Contingent.**
 - A partir del professional de suport, on dóna l'ajuda quan observa que és necessària i seguidament, marxa a oferir suport a un altre

alumne. La verbalització registrada per part del professional de suport, és: "vinga, a partir d'ara ho fas tu sol/a!".

2.3.4 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (2)

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 22 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 2 grups de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, coneix el disseny pedagògic. Des de l'inici des de l'inici, fins al final de la sessió, el podem trobar en diferents llocs de l'aula tot aplicat, modalitats de suport entre iguals i oferint ajudes ajustades i contingents en diferents alumnes, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...).
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, activitat avaluativa en blanc, fulls en blanc, llapis, goma i bolígraf.
- Decoració (característiques, origen...).
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, cartells informatius de sortides escolars i diferents murals exposats de temàtiques diverses.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 8 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
12:10 - 13:05.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica al final de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Tornar a fer l'activitat avaluativa per a optar a pujar la respectiva puntuació.
 - Com? En grups de treball.
- Continguts: Proporcions en geometria.
- Competències: Competència matemàtica.
 - Competència 1. Traduir un problema a llenguatge matemàtic o a una representació matemàtica utilitzant variables, símbols, diagrames i models adequats.
 - Competència 2. Emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre problemes.
 - Competència 3. Mantenir una actitud de recerca davant d'un problema assajant estratègies diverses.
 - Competència 4. Generar preguntes de caire matemàtic i plantejar problemes.
 - Competència 5. Construir, expressar i contrastar argumentacions per justificar i validar les afirmacions que es fan en matemàtiques.
 - Competència 6. Emprar el raonament matemàtic en entorns no matemàtics.
 - Competència 7. Usar les relacions que hi ha entre les diverses parts de les matemàtiques per analitzar situacions i per raonar.
 - Competència 8. Identificar les matemàtiques implicades en situacions properes i acadèmiques i cercar situacions que es puguin relacionar amb idees matemàtiques concretes.
 - Competència 9. Representar un concepte o relació matemàtica de diverses maneres i usar el canvi de representació com a estratègia de treball matemàtic.
 - Competència 10. Expressar idees matemàtiques amb claredat i precisió i comprendre les dels altres.
 - Competència 11. Emprar la comunicació i el treball col·laboratiu per compartir i construir coneixement a partir d'idees matemàtiques.
 - Competència 12. Seleccionar i usar tecnologies diverses per gestionar i mostrar informació, i visualitzar i estructurar idees o processos matemàtics.

- Sessió: 55 minuts.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge i d'avaluació.
- Curs: 4t d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent explica que repartirà l'activitat avaluativa de forma individual amb l'objectiu de veure com s'havia de resoldre un exercici determinat a través de resoldre'l conjuntament amb l'alumnat a la pissarra. Tot seguit, comenta que tenen la possibilitat de pujar la nota de l'activitat avaluativa, si resolen la resta de plantejaments durant la sessió, atès que en el final d'aquesta, s'haurà d'entregar. A més, indica que es poden ajudar amb els respectius grups de treball.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>R2 L'objectiu principal és pujar la nota de l'examen, però també destaca el fet de poder comprendre el que estan treballant sobre el contingut d'aprenentatge.</p> <p>R3 Si, atès que precisament, l'activitat està plantejada tenint en compte els exercicis que els alumnes no van saber resoldre durant l'activitat avaluativa i així, poder aprendre sobre el contingut d'aprenentatge.</p> <p>R4 Si, resoldre l'activitat avaluativa amb grups de treball per a pujar la respectiva nota i comprendre millor el contingut d'aprenentatge.</p> <p>R5 No, una vegada acabada l'explicació i la resolució conjunta d'un determinat exercici, comença l'activitat per part dels alumnes.</p> <p>R6 Ordre directa, exemples a la pissarra.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual,</p> | <p>R7 Reproductiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per a treballar en els grups de treball.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R9 La principal ajuda que proporciona el docent, és en resoldre conjuntament amb l'alumnat un determinat exercici a la pissarra. A partir d'aquí, el docent es desentén del grup classe.</p> <p>R10 El grau d'autonomia és moderat perquè és un contingut que s'ha treballat prèviament i una activitat avaluativa coneguda per a l'alumnat.</p> <p>R11 Entusiasme, pel fet de conèixer que poden optar a pujar la nota de la mateixa activitat avaluativa i més, si ho poden fer mitjançant els grups de treball.</p> <p>R12 Els alumnes segueixen la consigna del docent. S'observa com certs alumnes que mostren dificultats per resoldre o comprendre el plantejament de certs exercicis, demanen ajuda amb els seus iguals.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">FINAL</p> <p style="text-align: center;">DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 Si, es demana l'activitat avaluativa realitzada de manera individual, però tenint l'opció a demanar ajuda amb el grup de treball.</p> <p>R16 S'avalua l'activitat avaluativa individual per així, veure si l'alumne es mereix pujar la nota en el cas de resoldre correctament el plantejament dels exercicis.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Es comunica l'expectativa de disposar d'una altra oportunitat per a comprendre el contingut d'aprenentatge i a més, optar a pujar la nota de l'activitat avaluativa. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'explica la utilitat explícitament. Ara bé, implícitament es pot observar que l'objectiu es troba en el fet de motivar i ajudar a comprendre el contingut d'aprenentatge que s'ha treballat en les sessions anteriors.</p> <p>R10 L'objectiu que s'explica és la possibilitat de pujar la nota de l'activitat avaluativa a partir de la resolució novament, de la mateixa.</p> <p>R11 Quan es comenta que poden optar a pujar la nota de l'activitat avaluativa, l'alumnat identifica la importància de l'activitat que es demana.</p> <p>R12 Més o menys, la part de contingut, és més procedimental.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 Si, podem dir que tenen una lògica seqüencial perquè es treballa sobre la mateixa activitat avaluativa que van realitzar en la sessió anterior.</p> <p>R15 Si, precisament tots els alumnes focalitzen la seva atenció en el fet de reelaborar els continguts d'aprenentatge que no van ser del tot apresos en l'activitat avaluativa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes duen a terme la mateixa activitat.

R20 Sí, però només s'explica en un determinat exercici de l'activitat avaluativa.

R21 No s'observa.

R22 Sí. Entre d'altres, el disseny de la sessió està focalitzat en què l'alumnat amb una situació de desavantatge, pugui tenir la possibilitat de pujar la nota de l'activitat avaluativa amb l'ajuda dels seus iguals a partir dels grups de treball.

R23 L'activitat com a tal, no estimula específicament la participació d'aquells alumnes que tenen menys tendència a intervenir.

R24 No s'observa.

| | | |
|---|---|---|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa en grups de treball.</p> <p>R26 No, cada alumne treballa com pot o com vol.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 El docent es mostra força rígid i amb autoritat.</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|---|--|
| | | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Si, atès que no s'ha previst que tinguin en compte l'aprenentatge dels seus iguals.</p> <p>R30 S'observa com en diferents moments els alumnes es demanen ajuda entre ells a través de verbalitzacions com "em pots ajudar?", "has resolt l'exercici 3, com ho has fet?" o "m'expliques el que haig de fer aquí?".</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres</p> | <p>R31 Definitivament, hi ha diferents aprenentatges a l'aula.</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|---|---|
| | | <p>que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R32 No s'observa.</p> |
| | <p>Cooperativa</p> | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> | <p>R33 No s'observa.</p> <p>R34 No s'observa.</p> <p>R35 No s'observa.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No s'observa.</p> <p>R38 No s'observa.</p> <p>R39 No s'observa.</p> <p>R40 No s'observa.</p> |

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| | <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el</p> | <p>R41 No s'observa.</p> |
|--|--|---------------------------------|

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | <p>respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 No s'observa.</p> <p>R43 No, només s'explica la part de dur a terme l'activitat avaluativa.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 Si, a partir de tornar a passar l'activitat avaluativa.</p> <p>R45 Si, en determinats moments, previs a l'execució de l'activitat avaluativa. En aquest moment, era quan es podien demanar aspectes concrets.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|---|--|
| | | | P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes? | |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |

| | | | |
|------------------------|-------------------|--|--|
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa per part del docent. En el cas del professional de suport, es pot observar com té en compte la zona de desenvolupament proper i la zona de desenvolupament potencial en diferents moments de la sessió. S'observa pel fet de plantejar diferents bastides pedagògiques o modalitats de suport entre iguals, a partir del plantejament de reptes abordables, en diversos alumnes que es troben amb barreres pel contingut d'aprenentatge.</p> <p>R54 S'aborda un contingut conegut per a l'alumnat.</p> |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 No s'observa per part del docent. En el cas del professional de suport, es pot observar com dóna l'ajuda quan observa que és necessària i tot seguit, marxa a oferir suport a un altre alumne. Aquest plantejament, permet que l'alumne disposi de més autonomia. Quan l'alumne acaba o es troba en una altra barrera, avisa amb el professional</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | | | <p>de suport i aquest, torna a realitzar el mateix procediment o aplica una modalitat de suport entre iguals.</p> <p>R56 No, el docent aborda l'activitat tal com l'havia dissenyat.</p> |
| <p>Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat</p> | <p>Trobem a faltar un tancament de la sessió, és a dir, una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi. Només s'entrega l'activitat avaluativa i res més.</p> | | |

2.3.4.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 3 Matemàtiques (2)

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 22 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 2 grups de 3 alumnes. L'aula és la del grup classe de 4t d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, coneix el disseny pedagògic. Des de l'inici des de l'inici, fins al final de la sessió, el podem trobar en diferents llocs de l'aula tot aplicat, modalitats de suport entre iguals i oferint ajudes ajustades i contingents en diferents alumnes, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Tornar a fer l'activitat avaluativa per a optar a pujar la respectiva puntuació.
 - Com? En grups de treball.
- **Continguts:** Proporcions en geometria.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia presentant els objectius, relacionats amb tornar a repartir l'activitat avaluativa per resoldre conjuntament amb l'alumnat

un determinat exercici a la pissarra. Tot seguit, el docent comenta que tenen la possibilitat de pujar la nota de l'activitat avaluativa si resolen la resta de plantejaments i s'entreguen al final de la sessió. Tot especificant la consigna de poder-se ajudar amb els respectius grups de treball. Per tant, l'objectiu és pujar la nota de l'examen, però també destaca el fet de poder comprendre el contingut d'aprenentatge.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per a treballar en els grups de treball i s'observa com alguns alumnes, demanen ajuda amb els seus companys. L'actitud dels alumnes és motivadora, pel fet de saber que poden optar a pujar la nota de l'activitat avaluativa i més, coneixent que poden ajudar-se. La principal ajuda que proporciona el docent, és resoldre un determinat exercici a la pissarra. A partir d'aquí, es desentén del grup classe.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i es demana que s'entregui el producte. L'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes està focalitzada en veure el progrés en l'activitat avaluativa.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - S'explica la utilitat de les activitats.
 - Hi ha representació de la tasca perquè es coneixen els objectius, la manera de resoldre'ls i els criteris d'avaluació.

- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell baix d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada en grups de treball.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - No s'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no solen verbalitzar els seus pensaments en veu alta, però en alguns moments es demana ajuda amb els iguals. N'és un exemple: "em pots ajudar?", "has resolt l'exercici 3, com ho has fet?" o "m'expliques el que haig de fer aquí?".
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - Es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.

- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - A partir del professional de suport, on planteja diferents bastides pedagògiques o modalitats de suport entre iguals mitjançant el plantejament de reptes abordables.
 - **Contingent.**
 - A partir del professional de suport, on dóna l'ajuda quan observa que és necessària i seguidament, marxa a oferir suport a un altre alumne.

2.3.5 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 4 Projectes

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 21 alumnes que es troben distribuïts de forma individual. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
En general, el docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, dret o assentat a la taula del professor a l'hora realitzar les seves explicacions. De forma puntual, el trobem en diferents llocs de l'aula per acompanyar a l'alumnat en el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Portàtils i projector.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, diferents sortides que han fet aquest curs i diferents projectes que han elaborat. N'és un exemple una caixa pintada de diferents colors amb una cremallera.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dimecres dia 3 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
11:15 - 12:10.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Repassar que tot l'alumnat hagi fet les entregues de les tasques anteriors i realitzar dos qüestionaris en el campus virtual, sobre: l'entorn i el canvi climàtic.
 - Com? Individualment.
- Continguts: L'entorn i el canvi climàtic.
- Competències: Competències de cultura i valors ètics.
 - Competència 1. Actuar amb autonomia en la presa de decisions i ser responsable dels propis actes.
 - Competència 2. Assumir actituds ètiques derivades de la Declaració Universal dels Drets Humans.
 - Competència 3. Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i consolidar el pensament propi.
 - Competència 4. Identificar els aspectes ètics de cada situació i donar-hi respostes adients i preferentment innovadores.
 - Competència 5. Mostrar actituds de respecte actiu envers les altres persones, cultures, opcions i creences.
 - Competència 6. Aplicar el diàleg i exercitar totes les habilitats que comporta, especialment per a la solució de conflictes interpersonals i per propiciar la cultura de la pau.
 - Competència 7. Comprendre i valorar el nostre món a partir de les arrels culturals que l'han configurat.
 - Competència 8. Copsar les dimensions ètiques dels grans relats literaris i de les obres artístiques.
 - Competència 9. Analitzar críticament l'entorn (natural, científicotecnològic, social, polític, cultural) des de la perspectiva ètica, individualment i de manera col·lectiva.
 - Competència 10. Realitzar activitats de participació i de col·laboració que promoguin actituds de compromís i democràtiques.
- Sessió: 55 minuts.

- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge i d'avaluació.
- Curs: 1r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent projecta a tota l'aula, els alumnes que han entregat la tasca anterior i els qui no. Ara bé, fàcilment l'alumnat pot observar les qualificacions dels seus companys, mentre el docent va comprovant les entregues. Tot seguit, el docent comenta que "avui heu de fer el qüestionari que està penjat al campus virtual sobre l'entorn". Més endavant, quan percep que una part de l'alumnat a acabat el qüestionari, comenta que poden fer el següent sobre el canvi climàtic.</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>R2 En cap cas es presenten els objectius, sinó que només es comenta el que han de fer els alumnes.</p> <p>R3 No, en cap moment es vinculen els coneixements previs dels alumnes al voltant del nou contingut.</p> <p>R4 La consigna és explícita i clara, però alguns alumnes no comprenen els objectius.</p> <p>R5 El docent dóna per fet que l'alumnat comprèn la nova tasca, però no s'assegura de cap manera perquè es troba a la seva zona de confort i es desentén completament del procés d'ensenyament i aprenentatge. Per altra banda, el professional de suport, el podem trobar en diferents llocs de l'aula per acompanyar als alumnes que no han entès la consigna o bé, mostren dificultats per comprendre algunes preguntes del mateix qüestionari.</p> <p>R6 Repetició de la tasca que han de realitzar i ordres directes.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 Individual.</p> <p>R9 Les principals ajudes per abordar el qüestionari que ha de realitzar tot l'alumnat de forma individual, són proporcionades pel professional de suport. Per afrontar-ho, aquest resol directament els dubtes que els alumnes plantegen.</p> <p>R10 El docent exigeix un nivell d'autonomia alt en els alumnes pel fet d'afrontar la tasca sols.</p> <p>R11 L'actitud general del grup classe és d'avorriment i amb necessitat d'interaccionar amb els seus iguals perquè sovint, es pregunten certs dubtes entre ells. N'és un exemple: "que vol dir això (...)?" o "pots venir a ajudar-me?". No obstant això, quan el docent ho observa, assegura que "el qüestionari és individual" i que no es poden comentar res entre ells. Pel que fa a l'avorriment, sobretot, és causat quan una part de l'alumnat acaba la tasca i no sap què fer. Tot seguit, el mateix docent els comenta que poden fer la següent tasca que també es troba penjada en el campus virtual. Aquesta també és un qüestionari, però en</p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|--|--|
| | <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>aquest cas, sobre el canvi climàtic.</p> <p>R12 Els alumnes segueixen la consigna del docent, però davant les preguntes que es formulen, part de l'alumnat mostra dificultats per resoldre la resposta correcta del qüestionari.</p> <p>R13 No s'observa per part del docent. Ara bé, en el cas del professional de suport, podem veure com: posa exemples o explica el que demana la pregunta d'una manera diferent.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 Si, penjar la tasca del qüestionari en el mateix campus virtual.</p> <p>R16 Les respostes del qüestionari són avaluades.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 No s'observa.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|-------------------------|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 No s'observa. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 No s'observa. |
| | | | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 No s'observa.</p> <p>R12 No, ja que el docent no ensenya contingut, només demana un producte a l'alumnat. Més concretament, realitzar un qüestionari sobre l'entorn i si els alumnes l'acaben, continuar amb el següent qüestionari sobre el canvi climàtic.</p> <p>R13 No, quan acaben poden jugar amb l'ordinador a través d'un enllaç que es troba en el mateix campus virtual.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|---|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes duen a terme la mateixa activitat.

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

R20 No s'observa.

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

R21 No s'observa.

R22 No s'observa.

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

R23 No s'observa.

R24 No s'observa.

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

| | | |
|---|---|---|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa individualment.</p> <p>R26 No s'observa.</p> <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|------------------------------|---|---|
| | | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 Sí.</p> <p>R30 Si, sovint s'escolten verbalitzacions com: "no sé què fer" o "em pots ajudar?". Menys freqüentment, s'escolta "és molt avorrit". També s'observen reaccions com la de "tapar-se la cara".</p> |
| | <p>Competitiva</p> | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres</p> | <p>R31 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|---|---|
| | | <p>que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R32 No s'observa.</p> |
| | <p>Cooperativa</p> | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> | <p>R33 No s'observa.</p> <p>R34 No s'observa.</p> <p>R35 No s'observa.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No s'observa.</p> <p>R38 No s'observa.</p> <p>R39 No s'observa.</p> <p>R40 No s'observa.</p> |

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| | <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el</p> | <p>R41 No s'observa.</p> |
|--|--|---------------------------------|

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | <p>respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Si, però senzillament, s'explica que han de fer un qüestionari de l'entorn. Posteriorment, quan l'acaben, es comenta que responguin el següent qüestionari sobre el canvi climàtic.</p> <p>R43 No, només s'explica el que havien de fer durant la sessió. Ara bé, no s'ha detallat en cap moment, només s'ha donat l'ordre directe a l'alumnat de respondre'l.</p> |
| | | | |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 No s'observa.</p> <p>R45 No s'observa.</p> |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 Possiblement, el fet de dur a terme la tasca amb l'ordinador, sigui un intent de fer-ho més atractiu. No obstant això, es pot concloure que és un fracàs.</p> |

| | | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---|---|--|
| | | | P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes? | |
| Resposta a la diversitat | Ensenyament adaptatiu | Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |

| | | | |
|------------------------|-------------------|--|---|
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 No s'observa.</p> |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 No s'observa.</p> <p>R56 L'única adaptació de l'activitat que s'observa és quan l'alumnat acaba el qüestionari de l'entorn i seguidament, el docent dóna la consigna de realitzar el següent qüestionari sobre el canvi climàtic perquè no estiguin fent altres coses.</p> |

**Altres observacions vinculacions
amb contingut après a la
universitat**

Trobem a faltar un tancament de la sessió, és a dir, una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi.

2.3.5.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 4 Projectes

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 21 alumnes que es troben distribuïts de forma individual. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: En general, el docent el trobem des de l'inici, fins al final de la sessió, a la seva zona de confort, és a dir, dret o assentat a la taula del professor a l'hora realitzar les seves explicacions. De forma puntual, el trobem en diferents llocs de l'aula per acompanyar a l'alumnat en el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Repassar que tot l'alumnat hagi fet les entregues de les tasques anteriors i realitzar dos qüestionaris en el campus virtual, sobre: l'entorn i el canvi climàtic.
 - Com? Individualment.
- **Continguts:** L'entorn i el canvi climàtic.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia projectant a l'aula la llista dels alumnes que han entregat les activitats anteriors i els que no. L'objectiu rau a comprovar i recordar les entregues que queden pendents. En acabar, el docent presenta

els objectius d'una manera ambigua, tot verbalitzant: "avui heu de fer el qüestionari que està penjat al campus virtual sobre l'entorn". En cap moment es vinculen els coneixements previs dels alumnes al voltant dels nou contingut d'aprenentatge. La consigna és explícita i clara, però alguns alumnes no comprenen els objectius perquè el docent no s'assegura que es compregui l'activitat presentada.

- **Desenvolupament de l'activitat:** L'alumnat es troba organitzat de forma individual i les principals ajudes les proporciona el professional de suport, on acompanya els diferents alumnes que no han entès la consigna o no entenen les preguntes del qüestionari. L'actitud general de l'aula és d'avorriment i amb necessitat d'interaccionar amb els seus iguals, atès que sovint, verbalitzen: "que vol dir això (...)?" o "pots venir a ajudar-me?". Quan el docent observa les ajudes entre iguals expressa amb autoritat que "el qüestionari és individual" i que tornin al seu lloc. Més tard, s'adona que molts alumnes han acabat el qüestionari sobre l'entorn i després, dona la consigna que quan l'acabin, poden fer el següent qüestionari sobre el canvi climàtic.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i es demana que s'entregui dos productes. Més concretament, penjar el qüestionari de l'entorn i l'altre sobre el canvi climàtic.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - No es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - No s'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.

- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneix la manera de resoldre la tasca i els criteris d'avaluació de l'activitat.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts no tenen una lògica seqüencial.
 - No hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell baix d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa no està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent no preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma individual.
 - El docent no preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - No s'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.
- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Individualista.
 - L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys.
 - Els alumnes no solen verbalitzar els seus pensaments en veu alta, però en alguns moments es demana ajuda amb els iguals. N'és un exemple: "no sé què fer, em pots ajudar?". També es registren actituds d'avorriments, com ara: "és molt avorrit".
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - No hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - No es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.

- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.3.6 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (1)

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 21 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 1 grup de 5 alumnes. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals, però després s'agrupen amb els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, fulls en blanc, llapis, goma, bolígraf i colors.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, diferents sortides que han fet aquest curs i diferents projectes que han elaborat. N'és un exemple una caixa pintada de diferents colors amb una cremallera.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 1 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
9:50 - 10:45.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Aprendre la definició i les característiques de la textura.
 - Com? Activitats diferenciades. En primer lloc, es porta a terme una pluja d'idees sobre el contingut d'ensenyament i aprenentatge. En segon lloc, es defineixen els conceptes i les corresponents diferències, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.
- Continguts: La textura.
- Competències: Competència artística.
 - Competència 1. Utilitzar estratègicament els elements dels llenguatges visual, musical i corporal per analitzar les produccions artístiques.
 - Competència 2. Mostrar hàbits de percepció reflexiva i oberta de la realitat sonora i visual de l'entorn natural i cultural.
 - Competència 3. Interpretar música de forma individual i col·lectiva utilitzant la veu, els instruments, el cos i les eines tecnològiques.
 - Competència 4. Interpretar i representar amb formes bidimensionals i tridimensionals, estàtiques i en moviment.
 - Competència 5. Compondre amb elements dels llenguatges artístics utilitzant eines i tècniques pròpies de cada àmbit.
 - Competència 6. Experimentar i/o improvisar amb instruments i tècniques dels llenguatges artístics.
 - Competència 7. Desenvolupar projectes artístics disciplinaris o transdisciplinaris tant personals com col·lectius.
 - Competència 8. Valorar amb respecte i sentit crític les produccions artístiques en els seus contextos i funcions.
 - Competència 9. Gaudir de les experiències i creacions artístiques com a font d'enriquiment personal i social.
 - Competència 10. Fer ús del coneixement artístic i de les seves produccions com a mitjà de cohesió i d'acció prosocial.
- Sessió: 55 minuts.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 1r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|---|
| <p>INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 El docent demana silenci i comença a explicar que en la sessió faran un grup d'experts. A més, pregunta si els alumnes saben en què consisteix un grup d'experts ("sabeu en què consisteix un grup d'experts?") i posteriorment, els hi explica.</p> <p>R2 El docent explica que l'objectiu del grup d'experts és retornar a l'equip base i compartir el coneixement que els membres han après.</p> <p>R3 Si, ja que abans de començar l'activitat es demanen paraules clau sobre la textura dels materials. Així mateix, les respostes de tots els alumnes són anotades a la pissarra. N'és un exemple de les anotacions a la pissarra:</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>rugosa, llisa, sensació, tacte, qualitat, volum, superfície, objecte, profunditat i plana. De manera que el docent parteix dels coneixements dels alumnes i a partir d'aquí, amplia el coneixement de les textures mitjançant les paraules clau que estan anotades a la pissarra. N'és un exemple quan el docent pregunta obertament a l'aula, "la diferència entre volum i plana". Tot seguit, tenint en compte les respostes dels alumnes, el docent explica que la plana la podem veure en 2D i el volum és tàctil i en 3D.</p> <p>R4 No, ja que el docent explica que realitzaran un grup d'experts i després els hi fa fer una altra activitat amb els respectius equips base. Aquesta activitat es basa a explicar la diferència entre un objecte pla i un altre amb volum, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig.</p> <p>R5 Durant la pluja d'idees, el docent s'assegura que l'alumnat compregui la diferència, tot comentant "no vull que anoteu res de la pissarra, ja tindreu temps després. Ara vull que tothom estigui pendent del que explico". D'altra banda, també</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>s'observa que hi ha un clima d'aula de no entendre la consigna a l'hora d'utilitzar la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base, pel fet d'haver explicat durant molta estona que realitzarien un grup d'experts. De la qual, no es recorda en cap moment en què consisteix. Quan el docent s'adona de la situació, és a dir, que no segueixen cap estructura en els respectius equips base, els hi explica a cadascun d'ells de forma separada, com funciona i com vol que treballin.</p> <p>R6 Ordre directe per demanar silenci, repeticions, pregunta, explicar d'una manera diferent, anotacions a la pissarra.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 D'entrada, els alumnes es troben organitzats de forma individual i posteriorment, s'organitzen per treballar cooperativament.</p> <p>R9 El docent reformula les preguntes dels alumnes perquè els altres membres de l'equip base puguin contribuir a resoldre els possibles dubtes.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>De manera que promou la reflexió i l'autonomia dels equips. Per contra, el professional de suport resol tots els dubtes que pregunten els alumnes, sense acompanyar-los en el procés d'aprenentatge.</p> <p>R10 El nivell d'autonomia depèn de l'alumne i també, de l'ajuda que proporciona el docent o el professional de suport. Per exemple, si hi ha un alumne que necessita ajuda, el docent promourà l'ajuda entre iguals i el professional de suport, resoldrà el dubte immediatament. Respecte als grups, més o menys estan igual en relació amb el grau d'autonomia, però l'equip base al qual pertany l'alumne que es topa amb barreres a raó de l'idioma, sempre està més supervisat.</p> <p>R11 En gran part de la sessió, hi havia alumnes nerviosos, on s'aixecaven de la cadira i anaven a una altra taula a preguntar dubtes en els altres equips.</p> <p>R12 Tenien dificultats per a seguir la consigna del docent perquè clarament no havia sigut clara. L'alumnat es podia veure perdut enfront de la tasca</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>i una vegada van entendre més o menys el que havien de fer, llavors es van calmar una mica més. El docent no parava de demanar que baixessin el to de veu en diferents moments perquè estaven molt esvarats, es movien molt i cridaven.</p> <p>R13 Ordre directe per demanar silenci, reformulacions de les explicacions, preguntar sobre algun aspecte que els apropi a la resposta al seu dubte, recalcar el compliment de l'estructura cooperativa.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 Plantejar-se si, fer-se no.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 No s'observa.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 Esquemes com a tal no, però s'anoten a la pissarra els conceptes clau que saben els alumnes a partir de la pluja d'idees sobre la textura. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Es comunica que cal que resolguin la tasca seguint tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base i també, se'ls comenta que s'espera d'ells, respecte a les ajudes amb els seus companys d'equip, les posades en comú o debatre idees. |

| | | |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 El docent posa més èmfasi en els aspectes que pretén recalcar perquè els alumnes puguin percebre la seva rellevància.</p> <p>R12 Trobem més activitat que contingut.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula</p> | <p>R14 Si, ja que els alumnes venien d'aprendre les figures geomètriques amb volum i en aquesta sessió, aprofundeixen en el concepte de la textura.</p> <p>R15 No s'observa.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| | <p>per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | |
| <p>Activitats d'ensenyament i aprenentatge</p> | <p>P19 Hi ha una diversificació d'activitats?</p> <p>P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?</p> <p>P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?</p> <p>P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de</p> | <p>R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes duen a terme la mateixa activitat.</p> <p>R20 No s'observa.</p> <p>R21 No s'observa.</p> <p>R22 Si, a raó d'utilitzar les estructures cooperatives.</p> <p>R23 Si, els alumnes que es troben amb més barreres, tenen tasques que requereixen més activació en el rol del grup. En definitiva, són més protagonistes que els altres.</p> <p>R24 No s'observa.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | <p>l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?</p> <p>P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de</p> | <p>R25 Es treballa cooperativament amb els respectius equips base.</p> <p>R26 Si, a partir d'estructures cooperatives.</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>R27 No s'observa.</p> <p>R28 No s'observa per part del docent. En el cas del professional de suport, es percep una major atenció afectiva en els alumnes que necessiten més suport.</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> <p>Tres situacions:</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> <p>P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R29 No, per aprendre els alumnes han d'arribar a un consens.</p> <p>R30 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|--------------------|--|--|
| | | | |
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 Si, per aquest motiu utilitzen l'ajuda entre iguals, ja que si un alumne no entén un determinat concepte, el que ho ha entès més ràpidament, té la possibilitat d'explicar-li i ajudar-lo.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | Cooperativa | <p>P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys?</p> <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar</p> | <p>R33 Si, sobretot el docent, més que el professional de suport. Dit això, clarificar que el professional de suport resol el dubte immediatament quan els alumnes tenen un dubte i en canvi, el docent els reformula la pregunta amb els altres membres de l'equip base.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> | <p>R34 Si, ja que en tot moment valora la cooperació com a un contingut més del procés d'ensenyament i aprenentatge. En aquest sentit, el docent promou la cooperació i realitza les respectives anotacions sobre el funcionament dels equips base.</p> <p>R35 Si, en diferents moments recalca i repeteix que cal que segueixin l'estructura perquè sovint, sense voler, alguns equips l'abandonen.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 Si, d'això es tracta l'estructura cooperativa, d'arribar a un acord per a les definicions i la diferència entre pla i volum.</p> <p>R38 Els alumnes dels diferents equips, elaboren les definicions de manera conjunta.</p> <p>R39 Si, en tot moment debaten quina és la seva forma de definir el volum i el pla. Comenten tot el que pensen, s'escolta com s'expliquen coses entre ells, ja sigui de l'estructura cooperativa, de l'activitat que han de fer o del mateix contingut. Parlen de tot. N'és un exemple de</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>verbalitzacions registrades: "XXX, tu que en saps, me n'ensenyes?", "per on comencem?", "algú entén que hem de fer aquí?", "XXX, què et sembla si ho fem així?" o "m'ho pots explicar?".</p> <p>R40 Depèn del grup, es dóna en més mesura o menys. Ara bé, en termes generals podem concloure que es donen els valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència. En els equips base que trobem 4 membres, s'observa sobretot l'ajuda mútua i el respecte. Per contra, en l'únic equip base que trobem 5 membres, també es dóna, però en menor grau.</p> <p>R41 Depèn del grup, es dóna en més mesura o menys. Ara bé, en termes generals, tots els membres prenen les decisions de manera consensuada. En els equips base que trobem 4 membres, s'observa sobretot la participació equitativa en la presa de decisions consensuada. Per contra, en l'únic equip base que trobem 5 membres, el docent mostra especial atenció per promoure la participació d'un alumne perquè la resta de membres el tingui en compte.</p> |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> <p>P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes?</p> | <p>R42 Si, tot i que a l'inici s'explica una estructura que al final, no ha resultat la que s'ha treballat durant la sessió.</p> <p>R43 No s'ha previst explicar detalladament la tècnica del llapis al mig.</p> |
| | <p>El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge</p> | <p>P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment?</p> <p>P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes?</p> | <p>R44 No s'observa.</p> <p>R45 No s'observa.</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | <p>potencialment significatiu</p> | | |
| | <p>El professor ha de presentar el contingut d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | <p>R46 No s'observa.</p> <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |
| | | <p>Diversificació de les formes</p> | |

| | | | | |
|--|-------------------------------------|---|---|--|
| <p>Resposta a la diversitat</p> | <p>Ensenyament adaptatiu</p> | <p>d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius globals per a tots/es</p> | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |
| <p>Ajuda educativa</p> | | <p>Ajustada</p> | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 Si, ja que havien treballat les formes geomètriques i en aquesta sessió, treballen amb la textura que és quelcom més específic.</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | general i simple al més complex i detallat? | |
| | Contingent | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>R55 En general sí. El docent és qui més promou una ajuda contingent, no podem dir el mateix del professional de suport que en diferents moments la retira massa tard.</p> <p>R56 No s'observa.</p> |
| Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat | En el tancament de la sessió, només s'informa que en la següent classe, es continuarà amb el que estan treballant. Trobem a faltar una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi. | | |

2.3.6.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (1)

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 21 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 4 grups de 4 alumnes i 1 grup de 5 alumnes. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Inicialment, trobem els alumnes distribuïts individualment, en taules aïllades a la resta d'iguals, però després s'agrupen amb els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Aprendre la definició i les característiques de la textura.
 - Com? Activitats diferenciades. En primer lloc, es porta a terme una pluja d'idees sobre el contingut d'ensenyament i aprenentatge. En segon lloc, es defineixen els conceptes i les corresponents diferències, utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig en els respectius equips base.

- **Continguts:** La textura.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia demanant silenci. Posteriorment, es presenta l'objectiu de fer un grup d'experts. Per fer-ho, pregunta a l'alumnat "sabeu en què consisteix un grup d'experts?" i seguidament, ho explica. També es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes perquè pregunta "com són les textures?" i s'anoten les respostes de tots els alumnes a la pissarra. A partir d'aquí, el docent amplia el coneixement de les textures i s'assegura que l'alumnat compregui el que explica, tot verbalitzant: "no vull que anoteu res de la pissarra, ja tindreu temps després. Ara vull que tothom estigui pendent del que explico". La consigna no és explícita i clara perquè el docent presenta l'objectiu de fer un grup d'experts i després, el canvia perquè els alumnes debatin sobre la diferència entre un objecte pla i un amb volum. En aquest sentit, només comenta que ho faran amb els respectius equips base, tot utilitzant la tècnica cooperativa del llapis al mig. Es dedica poca atenció en comparació amb el grup d'experts i això, desencadena un clima d'aula de no entendre la consigna. Així mateix, no es recorda en cap moment en què consisteix.
- **Desenvolupament de l'activitat:** D'entrada, els alumnes es troben organitzats de forma individual i posteriorment, s'organitzen per treballar cooperativament. Inicialment, l'actitud de l'alumnat és de nervis i agitació perquè no comprenen l'objectiu de l'activitat. En aquest sentit, el docent demana diverses vegades que baixin el to de veu i que ja vindrà a cada grup. Les principals ajudes que proporciona el docent són dues. Per una banda, explicar a cadascun dels equips base com funciona la tècnica cooperativa del llapis al mig, ja que s'adona que no entenen la consigna. Per altra banda, reformula les preguntes dels alumnes perquè els altres membres puguin contribuir a resoldre el dubte, és a dir, l'ajuda entre iguals. En aquest sentit, es promou la reflexió i l'autonomia dels equips. Ara bé, les actuacions del professional de suport són de resolució directa de les preguntes, sense acompanyament. Per tant, hi ha diferents nivells d'autonomia. L'equip base al qual, pertany l'alumne que es troba amb barreres a raó de l'idioma, sempre està més supervisat.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i tampoc es demana cap producte amb els alumnes.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneixen els objectius, la manera de resoldre'ls i els criteris d'avaluació.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell alt d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma cooperativa.
 - El docent preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.

- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Cooperativa.
 - El docent promou que els alumnes s'ajudin a aprendre.
 - El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar.
 - El docent comprova que se segueix l'estructura cooperativa.
 - No s'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - Els alumnes escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú.
 - Els alumnes elaboren els treballs de manera conjunta.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "XXX, tu que en saps, me n'ensenyas?", "per on comencem?", "algú entén que hem de fer aquí?", "XXX, què et sembla si ho fem així?" o "m'ho pots explicar?".
 - Els alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència.
 - Els alumnes participen en la presa de decisions consensuades.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - Es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - El docent proporciona ajuda quan és necessària, en el moment que identifica que és necessària i després la retira.

2.3.7 Anàlisi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (2)

PRIMERA PART: Part descriptiva (no interpretativa)

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

1. Subdimensions relatives al context físic:

- Densitat (nombre d'alumnes en relació amb espai de l'aula).
A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 3 grups de 4 alumnes, 1 grup de 3 alumnes i 1 grup de 5 alumnes. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
- Distribució espacial dels participants (alumnes i docent).
El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.
- Condicions de treball (soroll, il·luminació...)
Les condicions de treball a l'aula són bones per a dur el procés d'ensenyament i aprenentatge.
- Material (característiques, organització i accessibilitat).
Pissarra, portàtils, fulls en blanc, llapis, goma i bolígraf.
- Decoració (característiques, origen...)
A l'aula podem trobar l'horari setmanal, diferents sortides que han fet aquest curs i diferents projectes que han elaborat. N'és un exemple una caixa pintada de diferents colors amb una cremallera.
- Altres.

2. Subdimensions relatives al context temporal:

- Ubicació de la sessió en relació amb el calendari escolar anual.
2n semestre.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar setmanal.
Dilluns dia 8 de Març.
- Ubicació de la sessió en relació amb l'horari escolar diari.
9:50 - 10:45.
- Ubicació de la sessió en la unitat o seqüència didàctica.
S'ubica a la meitat de la unitat o seqüència didàctica.

3. Subdimensions relatives al context institucional:

- Tipologia del centre (públic o privat).
La tipologia del centre és de caràcter públic.
- Projecte educatiu del centre on té lloc el procés.
El projecte educatiu del centre, pretén fomentar que els alumnes: respectin al pluralisme amb uns valors democràtics; el català com a llengua d'instrucció i aprenentatge; la inclusió de l'alumnat, entenent aquesta com l'atenció a la diversitat; la coeducació per oferir una igualtat d'oportunitats; la sostenibilitat com una manera de repensar com organitzem la nostra societat i la nostra vida quotidiana; la confessionalitat d'alumnes i de professors envers el pluralisme ideològic; l'educació com a procés integral per a preparar a l'alumnat perquè sigui agents de transformació de les seves vides; la metodologia sustentada en competències bàsiques, l'aprenentatge basat en projectes, l'aprenentatge cooperatiu, la utilització de les noves tecnologies i la innovació pedagògica.
- Projecte curricular de l'etapa en la qual té lloc el procés.
No es disposa d'informació.
- Programacions de cicle, de nivell, de departament, d'aula...
No es disposa d'informació.
- Altres.

4. Altres dimensions i subdimensions del context.

Dimensions relatives a l'activitat.

- Objectius:
 - Què? Elaborar un esquema amb la definició i la classificació de la textura.
 - Com? Els respectius equips base han de fer un esquema de la definició de textura i la seva classificació de forma cooperativa (representa), però el docent no especifica cap tècnica.
- Continguts: La textura.
- Competències: Competència artística.
 - Competència 1. Utilitzar estratègicament els elements dels llenguatges visual, musical i corporal per analitzar les produccions artístiques.
 - Competència 2. Mostrar hàbits de percepció reflexiva i oberta de la realitat sonora i visual de l'entorn natural i cultural.
 - Competència 3. Interpretar música de forma individual i col·lectiva utilitzant la veu, els instruments, el cos i les eines tecnològiques.
 - Competència 4. Interpretar i representar amb formes bidimensionals i tridimensionals, estàtiques i en moviment.
 - Competència 5. Compondre amb elements dels llenguatges artístics utilitzant eines i tècniques pròpies de cada àmbit.
 - Competència 6. Experimentar i/o improvisar amb instruments i tècniques dels llenguatges artístics.
 - Competència 7. Desenvolupar projectes artístics disciplinaris o transdisciplinaris tant personals com col·lectius.
 - Competència 8. Valorar amb respecte i sentit crític les produccions artístiques en els seus contextos i funcions.
 - Competència 9. Gaudir de les experiències i creacions artístiques com a font d'enriquiment personal i social.
 - Competència 10. Fer ús del coneixement artístic i de les seves produccions com a mitjà de cohesió i d'acció prosocial.
- Sessió: 55 minuts.
- D'ensenyament/aprenentatge o d'avaluació: D'ensenyament i aprenentatge.
- Curs: 1r d'ESO.

Per a cadascuna de les activitats observades, s'ha de realitzar una descripció narrativa el màxim d'exhaustiva de tots els elements constitutius. Identifiquem activitats diferenciades en una sessió de classe a partir de dos criteris:

- Quan es produeix un canvi en el contingut d'ensenyament i aprenentatge.
- Quan es produeix un canvi en la forma d'organitzar l'activitat conjunta.

Per tal de garantir que hi apareixen tots els aspectes rellevants, caldrà omplir el següent quadre:

| | | |
|--|--|--|
| <p>INICI DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P1 Com s'inicia la tasca?</p> <p>P2 Es presenten els objectius?</p> <p>P3 Es tenen en compte els coneixements previs dels alumnes? De quina manera?</p> <p>P4 Hi ha consigna explícita i clara?</p> <p>P5 S'assegura d'alguna forma la comprensió de la tasca? Com?</p> <p>P6 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R1 La tasca s'inicia preguntant a l'alumnat sobre els continguts treballats en les anteriors classes per així, conèixer els seus coneixements previs. S'aprofundeix en la definició i la classificació de la textura de manera conjunta.</p> <p>R2 Els objectius que es presenten són dos. Per una banda, entrar a l'aula virtual perquè hi ha les indicacions sobre l'esquema que els equips base han de realitzar al voltant de la definició i la classificació de textura. Per altra banda, s'explica a través de la pissarra el grup d'experts que es portarà a terme durant la resta de la sessió. Convé ressaltar que el segon objectiu al final no</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>s'aborda en aquesta sessió per falta de temps i es treballarà en la següent.</p> <p>R3 Si, ja que a l'inici de la sessió, el docent fa una pregunta oberta sobre la definició i classificació de la textura. En veure que no hi ha molta participació, va preguntant a cada equip base i entre tots els equips, es construeix una definició i una classificació conjunta.</p> <p>R4 Hi ha una consigna explícita i clara perquè en el primer objectiu, el docent indica que cada equip disposa de 30 minuts per fer l'esquema i a més, cal penjar-lo en la mateixa tasca que ha obert en el campus virtual. Ara bé, la falta de coordinació amb el professional de suport, promou que quan passen pels equips base, expliquin consignes diferents. N'és un exemple quan el docent comenta la realització d'un esquema i el professional de suport, per la seva banda, explica a cada equip base que cal fer esquema i definicions. De manera que això desencadena un estat de confusió a tot l'alumnat, on ningú compren el que està passat. Fet que</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>disminueix el ritme de l'aula i comporta que no es pugui dur a terme el grup d'experts (segon objectiu) perquè s'ampliarà el temps d'aquesta part. Pel que fa al segon objectiu, afegeix que es treballarà la resta de la sessió i s'explica com es portarà a terme, tot dibuixant el procés que seguiran a la pissarra perquè l'alumnat es representi la seva estructura, atès que és la primera vegada que l'alumnat realitza un grup d'experts.</p> <p>R5 En relació amb el primer objectiu, el docent s'assegura que tot l'alumnat compregui la tasca mitjançant la construcció compartida de la definició i classificació de la textura. A més, demana en tot moment que tothom estigui pendent de la seva explicació. Pel que fa al segon objectiu, el docent ho fa a través d'explicar i dibuixar a la pissarra el funcionament del grup d'experts amb la tècnica del llapis al mig, on: el membre número 1 és l'expert de la textura natural i després ho explica a la resta del grup; el membre número 2 és l'expert de la textura artificial i després ho explica a la resta del grup; el membre número 3 és l'expert de la textura regular i després</p> |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>ho explica a la resta del grup; i el membre número 4 és l'expert de la textura tàctil i visual i després ho explica a la resta del grup.</p> <p>R6 Ordre directe per demanar silenci, reformulacions, preguntes a l'alumnat, exemples, ús de la pissarra per fer anotacions.</p> |
| <p>DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P7 Tipus d'activitat (receptiva / executiva / reproductiva)</p> <p>P8 Organització social de l'alumnat (individual, competitiu, cooperatiu, grup o parelles)</p> <p>P9 Ajudes que proporciona el professor per resoldre la tasca (tipus d'ajuda: resoldre dubtes, plantejar qüestions, apropament a determinats alumnes, atencions individualitzades) (prendre com a referència la primera activitat prèvia a l'estada a l'escola)</p> <p>P10 Grau d'ajuda: quin nivell d'autonomia s'exigeix als alumnes? Aquest varia en</p> | <p>R7 Executiva.</p> <p>R8 Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa. Sense estructura.</p> <p>R9 El docent comprova que els alumnes entenguin la tasca. Volta per a cada equip base comentat que només vol un esquema amb la definició i la classificació de la textura. Per contra, el professional de suport assegura que han de definir-ho tot. Els alumnes no s'aclareixen perquè els docents es contradiuen.</p> <p>R10 Poc grau d'ajuda perquè alumnes i docents anaven molt perduts. Tots necessitaven molta ajuda perquè no hi havia una consigna definida, ni</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>funció del moment de la Unitat Didàctica en la que es troben?</p> <p>P11 Actitud general del grup classe durant el desenvolupament de la tasca (aspectes afectius, emocionals i motivacionals observables)</p> <p>P12 Realització de les activitats per part dels alumnes (segueixen la consigna del mestre, èxit o dificultats en la resolució, reacció del mestre davant aquests fets, etc.)</p> <p>P13 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>tampoc podíem trobar una estructura definida.</p> <p>R11 Estrès, confusió, desorientació, tensió, nervis i ansietat. El motiu es basa en el fet que els docents no anaven a una i això, desencadena que els alumnes no entenguessin la consigna. Falta espais de coordinació sobre la docència compartida/codocència.</p> <p>R12 Moltes dificultats per a dur a terme la tasca perquè els alumnes no entenen res a causa de la falta de coordinació dels dos professionals. En resum, el docent els hi explica a l'inici una consigna determinada, els alumnes la comencen a realitzar, però el professional de suport els va assegurant que cal fer-ho d'una altra manera, seguidament el docent se n'adona i atura el funcionament de tots els grups per a clarificar la qüestió amb el mateix professional de suport i l'alumnat. El docent se'l pot veure molt enfadat pel desenvolupament de l'activitat, on inclús es posa a cridar amb el professional de suport i als alumnes. Tot seguit, torna a explicar la consigna amb més tranquil·litat.</p> |
|--|---|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>R13 Ordre directe per demanar silenci, ordre directe per aturar el funcionament de l'aula, ordre directe per comentar que "restaré 1 punt a tots els equips menys el que segueixi les seves indicacions", reformulacions, preguntes.</p> |
| <p>FINAL DE L'ACTIVITAT</p> | <p>P14 Existència o no d'una reflexió sobre la tasca realitzada?</p> <p>P15 Es demana algun producte als alumnes?</p> <p>P16 Hi ha algun tipus d'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes? Com es realitza?</p> <p>P17 Quines estratègies discursives s'utilitzen?</p> | <p>R14 No s'observa.</p> <p>R15 L'esquema que els alumnes han de penjar al campus virtual.</p> <p>R16 S'avalua l'esquema que pengen al campus i s'avalua en funció com més s'aproximi a la realitat treballada a l'aula.</p> <p>R17 Ordre directa a l'hora de penjar la tasca al campus virtual.</p> |

SEGONA PART: Part interpretativa

Per tal de reflexionar sobre les activitats observades i trobar propostes de millora, s'hauria de contestar les preguntes que apareixen en el quadre següent.

| CONCEPTE TEÒRIC | | | PREGUNTA | RESPOSTA |
|---------------------------------|-----------------|---|---|--|
| Factors intrapsicològics | Cognitiu | Coneixements previs (esquemes mentals) | P1 Es proposen estats inicials per saber què saben els alumnes? P2 Es dedica un temps a classe a comentar els estats inicials per tal d'aprofundir en allò que saben els nens? | R1 No s'observa. R2 No s'observa. |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------------|---|---|
| | | | | |
| | | Intel·ligència | <p>P3 Es plantegen activitats diverses?</p> <p>P4 Es plantegen activitats relacionades amb la vida quotidiana?</p> | <p>R3 Plantejar-se si, fer-se no.</p> <p>R4 No s'observa.</p> |
| | | Estratègies d'aprenentatge | <p>P5 S'ensenyen a fer resums, esquemes, mapes conceptuals als alumnes, partint d'un contingut concret?</p> <p>P6 Es plantegen activitats complexes als alumnes sobre diferents continguts que es</p> | <p>R5 Se'ls demana un esquema, però no s'observa si prèviament s'havia ensenyat a fer esquemes.</p> <p>R6 No s'observa.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|---|
| | | | puguin resoldre mitjançant estratègies diferents? | |
| | | Capacitat metacognitiva | P7 S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per saber què saben i què no? | R7 Es fan preguntes obertes per saber els coneixements que recorden de la sessió anterior. |
| | | Representacions mútues i expectatives mútues | P8 Es comunica als seus alumnes l'expectativa que es té d'ells davant d'un contingut o activitat? | R8 Es comunica l'expectativa a l'alumnat, però no s'entén. El docent s'ha explicat bé? |
| | | | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Concreció dels objectiu i continguts</p> | <p>P9 S'explica la utilitat de les activitats als alumnes?</p> <p>P10 S'explica l'objectiu de les activitats als alumnes?</p> <p>P11 Hi ha marques al llarg de l'explicació, amb les que l'alumne pot identificar la importància o rellevància d'alguns continguts?</p> <p>P12 Hi ha un equilibri de contingut i activitat a l'aula?</p> <p>P13 Al final de la classe es planteja la realització d'un resum del que s'ha treballat amb els alumnes?</p> | <p>R9 No s'observa.</p> <p>R10 No s'observa.</p> <p>R11 El docent posa més èmfasi en els aspectes que pretén recalcar perquè els alumnes puguin percebre la seva rellevància.</p> <p>R12 Trobem més activitat que contingut.</p> <p>R13 No s'observa.</p> |
| | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Organització i la seqüenciació dels continguts</p> | <p>P14 Els continguts tenen una lògica seqüencial?</p> <p>P15 Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar determinats aspectes passats que potser no van ser ben apresos?</p> <p>P16 Els alumnes participen en la selecció de temes per treballar?</p> <p>P17 Es busquen exemples de vivències o experiències compartides o quotidianes i s'utilitzen per explicar un concepte?</p> <p>P18 S'utilitzen exemples observables o aplicats a l'aula per tal de fer l'explicació més representativa als alumnes?</p> | <p>R14 Si, ja que en la classe anterior van definir textura i ara la treballen amb més profunditat. Tot ampliant-la en la construcció d'un esquema amb la seva classificació.</p> <p>R15 Si, l'espai d'elaborar un esquema amb els respectius equips base.</p> <p>R16 No s'observa.</p> <p>R17 No s'observa.</p> <p>R18 No s'observa.</p> |
|--|--|--|

Activitats d'ensenyament i aprenentatge

P19 Hi ha una diversificació d'activitats?

R19 No, cada alumne compleix amb la premissa del docent. En altres paraules, al final tots els alumnes duen a terme la mateixa activitat.

P20 S'ha previst explicar un concepte de diferents maneres per fer-lo més entenedor als alumnes?

R20 El docent ho intenta, però al final, es crea molta més confusió.

P21 S'ha previst l'ús de diversos recursos o materials per explicar un mateix contingut als alumnes?

R21 No s'observa.

R22 No s'observa.

P22 Les pràctiques educatives estan dirigides a afavorir l'equiparació d'oportunitats de l'alumnat que estigui en una situació de desavantatge?

R23 No s'observa.

R24 No s'observa.

P23 S'ha previst la possibilitat de participar tots els alumnes per igual? És a dir, estimula

| | | |
|---|---|--|
| | <p>específicament la participació d'aquells que tenen menys tendència a intervenir?</p> <p>P24 S'ha previst proporcionar materials de suport diversos, en diferents formats i de diferents nivells de dificultat als alumnes?</p> | |
| <p>Formes d'organització de les activitats</p> | <p>P25 Es treballa amb parelles o petits grups?</p> <p>P26 S'ha previst promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, etc. als alumnes?</p> <p>P27 S'ha previst promoure que els alumnes planifiquin i</p> | <p>R25 Es treballa amb els respectius equips base. Sense estructura definida.</p> <p>R26 No, ja que no hi ha una consigna clara de quina estructura han de seguir els diferents equips base. Només podem trobar 1 equip base, on es dóna interacció equitativa i simultània, però no segueixen un ordre. En els altres equips, es reparteixen la feina o d'altres membres, esperen que la facin els seus iguals.</p> |

| | | | |
|---|---|---|--|
| | <p>desenvolupin ells mateixos les tasques?</p> <p>P28 S'ha previst observar vinculacions afectives entre el professor i els alumnes?</p> | <p>R27 Si, però com que ningú els ha ensenyat a planificar i escollir una estructura per a treballar de forma cooperativa, podem concloure que senzillament, no treballen cooperativament, sinó que es distribueixen les tasques i en alguns casos, ni això.</p> <p>R28 El docent se sent frustrat en diferents moments en veure que no pot arribar a tots els grups i més, tenint en compte que l'alumnat no comprèn el que cal fer i s'enfada amb el professional de suport. En diferents moments, comenta que només vol veure un portàtil obert per equip. A més, es crea un ambient de tensió a l'aula quan el mateix docent assegura que: "us restaré 1 punt als que no seguieu les instruccions".</p> | |
| <p>Interacció dels alumnes al voltant d'un contingut</p> | <p>Individualista</p> | <p>P29 L'alumne aprèn el contingut independentment dels seus companys?</p> | <p>R29 Si, ja que de manera majoritària, es distribueixen les tasques i ho fan individualment.</p> <p>R30 No especialment, hi ha una especial mancança en la interacció entre tots els membres dels equips base.</p> |

| | | | |
|-------------------------|--------------------|--|--|
| Tres situacions: | | P30 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta? | Normalment, poden comentar la situació d'incertesa de l'aula, però poca cosa més. |
| | Competitiva | <p>P31 Hi ha alumnes que aprenen més, millor o més ràpid, i altres que aprenen menys, pitjor i més lents?</p> <p>P32 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> | <p>R31 No s'observa.</p> <p>R32 No s'observa.</p> |
| | Cooperativa | P33 El docent promou que els alumnes ajudin a aprendre als seus companys? | R33 No, ja que estava força ocupat desfent l'estat de confusió mitjançant les diferents consignes que ell i el professional de suport havien fet. |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | | <p>P34 El docent promou que els alumnes aprenguin a cooperar com a contingut d'ensenyament aprenentatge?</p> <p>P35 El docent comprova que es segueixen les estructures de l'activitat cooperativa?</p> <p>P36 S'ha previst crear espais on, el petit grup, pugui debatre diferents conceptes/activitats tractades a classe?</p> <p>P37 Els alumnes i les alumnes escolten les diverses explicacions per tal d'arribar a un objectiu comú?</p> <p>P38 Els alumnes i les alumnes elaboren els treballs de manera conjunta o es reparteixen les tasques?</p> | <p>R34 No, ja que no expressa verbalment la tècnica cooperativa que cal que segueixin els alumnes. Dona per fet que la coneixen i que la realitzaran, però no és així.</p> <p>R35 No pot comprovar-ho perquè no hi ha una estructura concreta.</p> <p>R36 No s'observa.</p> <p>R37 No, sempre trobem a un parell d'alumnes per equip que tiren més de l'equip base i els altres estan fent altres coses.</p> <p>R38 En la majoria de casos es reparteixen les tasques i donant gràcies.</p> <p>R39 No especialment, ja que alguns treballen més que altres i en conseqüència, no hi ha molta interacció. Tot i això, hem registrat verbalitzacions de: "XXX, quin crack que estàs fet!", "va, comencem que sinó, no tindrem temps!", "què us sembla si posem això?", "XXX, et ve al cap alguna cosa més?" o "ens falta fer això, qui comença?".</p> <p>R40 No s'observa.</p> |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|---|---|---|
| | | <p>P39 A l'aula s'observa que els alumnes verbalitzin els seus pensaments en veu alta?</p> <p>P40 Els alumnes i les alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte per les diferències o la convivència?</p> <p>P41 Entre ells, participen en la presa de decisions consensuades?</p> | <p>R41 L'únic equip que segueix una estructura cooperativa, s'aprecia que hi ha una presa de decisions consensuades. És un equip de 4 membres.</p> |
| <p>Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu</p> <p>Tres condicions:</p> | <p>El professor ha de presentar el contingut de manera estructurada, lògica i coherent als alumnes</p> | <p>P42 S'ha previst fer una explicació als alumnes, prèvies a les activitats per comentar com s'estructurarà la sessió?</p> | <p>R42 Si, a l'inici de la sessió el docent explica com s'estructurarà. Tot i que no ho aconsegueix i es queda amb la meitat del disseny.</p> <p>R43 Si, a l'inici el docent realitza l'explicació general, quan para amb el funcionament dels diferents equips base i en</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | P43 S'ha previst explicar detalladament cada activitat als alumnes? | canviar de tasca, torna a explicar detalladament el grup d'experts (part que al final no es pot portar a terme per falta de temps). |
| | El professor ha d'adaptar-se als coneixements previs de l'alumne per tal que hi hagi un contingut d'aprenentatge potencialment significatiu | P44 S'ha previst relacionar els nous continguts amb els donants anteriorment? P45 S'ha previst fer preguntes directes sobre els continguts als alumnes? | R44 Si, ja que a l'inici de la sessió el docent pregunta de manera oberta i després, a cada equip base: la definició de textura i la seva classificació. Per tant, s'observa una relació amb els continguts previs. R45 Si, ja que al principi es pregunta sobre els continguts impartits en l'anterior sessió. |
| | El professor ha de presentar el contingut | | R46 No s'observa. |

| | | | | |
|--|-------------------------------------|--|---|---|
| | | <p>d'aprenentatge de manera motivadora als alumnes</p> | <p>P46 S'ha previst explicar als alumnes per a què servirà el contingut que han d'aprendre?</p> <p>P47 S'han presentat motius per aprendre aquell contingut d'aprenentatge? Quins?</p> <p>P48 S'ha previst utilitzar suports complementaris per fer més atractiva l'activitat als alumnes?</p> | <p>R47 No s'observa.</p> <p>R48 No s'observa.</p> |
| <p>Resposta a la diversitat</p> | <p>Ensenyament adaptatiu</p> | <p>Diversificació de les formes d'actuació educativa d'acord amb les característiques dels/les alumnes i mateixos objectius</p> | <p>P49 Hi ha alumnes que tenen PI?</p> <p>P50 Hi ha alumnes que estan en un projecte de diversificació curricular?</p> | <p>R49 A l'aula trobem 5 alumnes amb PI. Per tant, hi ha 5 alumnes que tenen un informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu.</p> <p>R50 No.</p> |

| | | | | |
|------------------------|-------------------|--|--|--|
| | | globals per a tots/es | <p>P51 Hi ha alumnes que estan al SIEI?</p> <p>P52 Es mantenen els mateixos objectius globals per la totalitat dels alumnes?</p> | <p>R51 A l'aula trobem 3 alumnes que estan al SIEI. Per tant, hi ha 3 alumnes que es troben en les mesures i suports intensius.</p> <p>R52 Sí.</p> |
| Ajuda educativa | Ajustada | <p>P53 L'ajuda té en compte el NDR i el NDP dels alumnes?</p> <p>P54 S'aborden els continguts de forma progressiva des del més general i simple al més complex i detallat?</p> | <p>R53 No s'observa.</p> <p>R54 Sí, perquè els continguts són cada vegada més específics.</p> | |
| | Contingent | | <p>R55 No, ja que hi ha molts dubtes i el docent no dóna l'abast per solucionar-los tots. A més, el professional de suport</p> | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | | <p>P55 L'ajuda és dóna i es retira en el moment adequat?</p> <p>P56 S'adapten les activitats a les situacions que es van donant, encara que la planificació prèvia sigui diferent?</p> | <p>encara dificulta més la situació enfront de la seva ajuda i seguidament, apareixen més dubtes.</p> <p>R56 Una vegada el docent s'adona de la falta de comunicació i traspàs d'informació entre els dos professionals que es troben a l'aula, procura solucionar el problema, tornant a explicar la consigna. S'amplia més el temps del que tenien previst per dedicar-li a l'activitat.</p> |
| <p>Altres observacions vinculacions amb contingut après a la universitat</p> | <p>En el tancament de la sessió, només s'informa que en la següent classe, es continuarà amb el que estan treballant. Trobem a faltar una reflexió de com a anat la sessió o explicar més detalladament el que treballaran el pròxim dia perquè l'alumnat s'ho representi.</p> <p>Manca d'espais de coordinació sobre la codocència per així, abordar el disseny d'aula de manera conjunta.</p> | | |

2.3.7.1 Síntesi de la pauta d'observació – Professor 5 Visual i plàstica (2)

PRIMERA PART: Part descriptiva

Dimensions relatives al context en el que té lloc el procés d'ensenyament i aprenentatge.

- **Contextualització.**
 - Context físic: A l'aula podem trobar un total de 20 alumnes que es troben agrupats amb els respectius equips base. Els equips base són de 3 grups de 4 alumnes, 1 grup de 3 alumnes i 1 grup de 5 alumnes. L'aula és la del grup classe de 1r d'ESO i les seves dimensions són normals.
 - Distribució espacial dels participants: El docent el podem trobar en diferents llocs de l'aula, ja que es va movent durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. A l'aula hi ha codocència, on el professional de suport, inicialment recull informació de la dinàmica (sense participació) i quan es desenvolupa, el podem trobar en diferents llocs de l'aula, a raó d'acompanyar a l'alumnat durant el procés d'ensenyant i aprenentatge. Els alumnes els trobem distribuïts en els respectius equips de treball cooperatiu.

Dimensions relatives a l'activitat.

- **Objectius:**
 - Què? Elaborar un esquema amb la definició i la classificació de la textura.
 - Com? Els respectius equips base han de fer un esquema de la definició de textura i la seva classificació de forma cooperativa (representa), però el docent no especifica cap tècnica.
- **Continguts:** La textura.
- **Inici de l'activitat:** L'activitat s'inicia preguntant a l'alumnat sobre els continguts treballats en les anteriors classes per així, conèixer els seus coneixements

previs. A partir d'aquí, s'aprofundeix en la definició i la classificació de la textura de manera conjunta. A continuació, presenta dos objectius. Per una banda, entrar a l'aula virtual, on hi ha les indicacions sobre l'esquema que els equips base han de realitzar al voltant de la definició i la classificació de textura. Ara bé, no s'explica, ni es defineix l'ús de cap estructura cooperativa. Per altra banda, s'explica el grup d'experts que es portarà a terme, tot utilitzant la pissarra per exemplificar-ho. La consigna és explícita i clara perquè a banda d'explicar els dos objectius, el docent marca la temporalització de cadascun d'ells i indica que amb el primer, cal penjar la tasca en el campus virtual. En el primer objectiu, s'assegura que tot l'alumnat compregui l'activitat mitjançant la construcció compartida de la definició i classificació de la textura. A més, demana que tothom estigui pendent de la seva explicació. En el segon objectiu, ho fa a través d'explicar i dibuixar a la pissarra el funcionament del grup d'experts amb la tècnica del llapis al mig.

- **Desenvolupament de l'activitat:** Els alumnes es troben organitzats per treballar de forma cooperativa. El docent comprova que els alumnes compreguin el primer objectiu, tot passant per a cada equip base per resoldre dubtes. Per contra, el professional de suport entén que la consigna és de definir-ho tot i això, és el que transmet amb els respectius equips base. La falta de coordinació entre el docent i el professional de suport, desencadena actituds d'estrès, confusió, desorientació, tensió i nervis, per part de l'alumnat. El motiu? Entre els dos, es contradiuen a raó d'explicar consignes diferents. Quan el docent se n'adona, atura el funcionament de l'aula per aclarir la situació i al mateix temps, afegeix: "restaré 1 punt a tots els equips menys el que segueixi les seves indicacions". Fet i fet, disminueix el ritme de l'elaboració de l'activitat i això, comporta ampliar el temps per abordar aquesta part. Per tant, no es podrà dur a terme el segon objectiu en aquesta sessió, és a dir, el grup d'experts.
- **Final de l'activitat:** No s'observa l'existència d'una reflexió sobre l'activitat i es demana que s'entregui un producte. Més concretament, l'esquema que els equips base han elaborat a través de penjar-ho en la tasca del campus virtual.

SEGONA PART: Part interpretativa

- **Factors intrapsicològics cognitius.**
 - **Coneixements previs.**
 - Es tenen en compte els coneixements previs de l'alumnat.
 - **Intel·ligència.**
 - Contingut d'aprenentatge descontextualitzat de la realitat.
 - **Estratègies d'aprenentatge.**
 - No s'ensenyen les estratègies d'aprenentatge.
 - **Capacitat metacognitiva.**
 - S'elaboren esquemes conjuntament amb els alumnes per a conèixer que saben i què no.
 - **Representacions mútues i expectatives mútues.**
 - Es comuniquen les expectatives sobre l'activitat.
- **Concreció dels objectius i continguts.**
 - No s'explica la utilitat de les activitats.
 - No hi ha representació de la tasca perquè no es coneix la manera de resoldre-la, ni els criteris d'avaluació.
- **Organització i la seqüenciació dels continguts.**
 - Els continguts tenen una lògica seqüencial.
 - Hi ha espais que permetin recuperar i re-elaborar els continguts d'aprenentatge que potser no van ser ben apresos.
- **Activitats d'ensenyament i aprenentatge.**
 - No hi ha diversificació d'activitats. Tots els alumnes fan la mateixa activitat.
 - Nivell alt d'estratègies discursives per a explicar el contingut d'aprenentatge.
 - La pràctica educativa està dirigida a afavorir l'equiparació d'oportunitats.
 - El docent preveu la possibilitat que tots els alumnes participin per igual.
 - El docent no preveu proporcionar materials de suport diversos.
- **Formes d'organització de les activitats.**
 - L'activitat està organitzada de forma cooperativa.
 - El docent preveu promoure la discussió de diferents punts de vista, intercanvis, reflexions, entre d'altres.
 - S'observen vinculacions efectives entre el docent i els alumnes.

- **Interacció dels alumnes al voltant del procés d'ensenyament i aprenentatge.**
 - Cooperativa.
 - El docent promou no que els alumnes s'ajudin a aprendre.
 - El docent promou no que els alumnes aprenguin a cooperar.
 - El docent comprova no que se segueix l'estructura cooperativa.
 - No s'observen espais per debatre diferents conceptes treballats a l'aula amb petit grup.
 - De manera global, els alumnes no escolten les diverses explicacions per arribar a un objectiu comú.
 - De manera global, els alumnes no elaboren els treballs de manera conjunta.
 - Els alumnes verbalitzen els seus pensaments en veu alta: "XXX, quin crack que estàs fet!", "va, comencem que sinó, no tindrem temps!", "què us sembla si posem això?", "XXX, et ve al cap alguna cosa més?" o "ens falta fer això, qui comença?".
 - Els alumnes donen importància a valors com la solidaritat, l'ajuda mútua, el respecte a les diferències o la convivència.
 - De manera global, els alumnes no participen en la presa de decisions consensuades.
- **Condicions per afavorir l'aprenentatge significatiu.**
 - No es presenten els continguts de manera estructurada, lògica i coherent.
 - Hi ha vincles entre els coneixements previs de l'alumne i el nou contingut.
 - Es presenta el contingut d'aprenentatge de manera motivadora.
- **Resposta a la diversitat.**
 - **Ensenyament adaptatiu.**
 - No trobem diversificació de les activitats segons les característiques dels alumnes.
- **Ajuda educativa.**
 - **Ajustada.**
 - No s'observa.
 - **Contingent.**
 - No s'observa.

2.4 Instrument d'anàlisi de les dades recollides a partir de la entrevista al professorat i el focus grup a l'alumnat

2.5 Centre 1

2.5.1 Anàlisi de l'entrevista – Professor 1 Castellà

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dona el grau de compliment | Verbalització |
|--|-------------|---|---|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Baix: Innatista. | A.1 (...) són qualsevol problema que té un alumne que li impedeixen avançar. A.2 (...) apareixen per diferents motius, per dificultats d'aprenentatge que tenen els nens, malalties concretes, dislèxia, temes relacionats amb l'aprenentatge o posa-li l'etiqueta que vulgui. |

| | | | |
|--|---|--|--|
| Concepcions sobre la inclusió | | Alt: La inclusió contempla la presència, la participació i el progrés de tot l'alumnat. | A.1 La inclusió per a mi és la capacitat que tothom pugui participar en tot el que es fa dins de l'aula. A.2 Cadascú dins les seves capacitats i segons el seu nivell, fer el què pugui, però que tothom hi pugui participar. |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | Mitjà: Es plantegen dinàmiques de cohesió en un moment puntual, aïllat en el temps o bé, només en una àrea curricular. | A.1 En fem forces, d'activats de cohesió, dic, i sobretot en les tutories. A.2 Jo personalment des de l'àrea de llengua, no hi penso mai. Com a professora de llengua no en faig mai. |
| | Criteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base | Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda. | A.1 Nosaltres organitzem els alumnes en 1, 2, 3 i 4. L'1 són els que acadèmicament molt trempats i a vegades, també agafem alumnes que tenen dots d'organització en relació amb les tasques o de dir les coses, sense que s'enfadin els altres. El 2 són acadèmicament bons, però diguem que no tenen capacitat de lideratge. El 3 seria un mig mitjà i el 4, són els que tenen mancances en l'aprenentatge. |

| | | | |
|------------------------------|--|--|---|
| | Adjudicació dels rols | Alt: Els membres dels equips base tenen assignats diferents rols amb guia i orientació per part del professorat. | A.1 Nosaltres el què fem és una sèrie de sessions, encara que ja vénen de primària, s'expliquen els diferents rols. A.2 (...) en el moment que triem l'equip i s'han d'assignar rols, els diem que tinguin molt present el que sap fer cada un. |
| | Estructura cooperativa | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contempen sempre. | A.1 Ells tenen el costum de saltar-se algun pas si poden. A.2 Si és un grup sencer no, puc arribar a tots i no puc saber si fan tots els passos. |
| | Aprentatge significatiu | Mitjà: Comprensió significativa d'altres aprenentatges, però sense un aprenentatge significatiu dels continguts curriculars. | A.1 Sí, crec que sí. Tot i que és un aprenentatge lent, però sí que permet millorar-lo. A.2 (...) entre ells s'ajuden i tothom pot aportar alguna cosa. |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | A.1 A mi m'agrada, però no en faig cada setmana. A.2 (...) però també trobo que és un aprenentatge lent. A.3 Canviar de passiu a actiu en l'aprenentatge, els fa millorar. |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Alt: Quan el disseny de l'aula es realitza de manera conjunta, el professional de suport intervé en el desenvolupament de la sessió de manera equitativa i es dóna de manera freqüent. | A.1 (...) abans de la classe ens dividim el que explica cada un. A.2 (...) en aquest sentit tenim les classes planificades i és una eina més dels professors a l'aula. A.3 (...) a vegades ens posem més d'acord i a vegades un explica i l'altre fa puntualitzacions. A.4 En el moment que hi ha les activitats sí que anem voltant per les taules. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Ajudes específiques a alumnat | Mitjà: Quan el professor ofereix algun tipus d'ajuda en la realització, però aquesta no es diversifica en funció de les necessitats educatives. | A.1 Sí que es pot arribar a tots, però tal com van ara les coses, crec que hi ha mancances pels que tenen altes capacitats. A.2 (...) la psicopedagoga que et comentava abans, ens diu que s'ha d'adaptar, però es revisen en cap moment. |
| | Formació continua per donar resposta a la diversitat | Mitjà: Hi ha la participació d'alguns professors, es realitzen periòdicament, encara que no hi ha sistematicitat. | A.1 Normalment, són durant el curs o al juliol i al setembre. A.2 Tot el claustre hi participa, encara que amb el tema TIC sí que no tots hi participaven. |
| | Espais per compartir pràctica i reflexió docent | Baix: Els professors no disposen d'espais per compartir els seus coneixements i els que disposen, no s'utilitzen per dur a terme una reflexió sobre la seva pràctica docent. | A.1 No hi ha cap espai concret. En els claustres, per exemple no ho fem mai. Si volem compartir alguna cosa, aprofitem hores de pati, hores lliures, però no una hora determinada. A.2 Crec que amb direcció falta aquest espai. Abans teníem un claustre que durava 2 hores, una per informacions i coses, i l'altre que dèiem coses sobre els alumnes, els tutoritzats o coses que els passen a classe. A.3 Ara és tot burocràcia o informació poc rellevant. El que és important, se'n parla poc. A.4 Segons com, faria falta tenir una hora fixa i no tant hores perdudes. Les hores perdudes les podríem solucionar pel correu i dedicar més temps a aquestes coses més útils. |

| | | | |
|------------------------------|--|---|--|
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor. | <p>A.1 En temes curriculars, els alumnes s'adrecen directament al professor i busquen com solucionar-ho. Per exemple a l'hora del pati o una vegada s'acaben les classes, és el moment en què es queden per a resoldre els dubtes que tinguin.</p> <p>A.2 Sobre el tema tutories, a nivell de classe grupal, és més difícil. Sí que es fan quan hi ha un problema que afecta a tot al grup, però si no, no hi ha aquest espai.</p> |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | Alt: Els alumnes progressen amb l'aprenentatge al màxim de les seves possibilitats. | <p>A.1 Es busca que puguin participar tots a la classe, corregir-los, fer-los veure que poden fer-ho i incloure-los a l'hora de participar.</p> <p>A.2 Crec que s'hauria de separar perquè la nostra feina és aquesta: la de poder fer que tothom pugui arribar a on pugui.</p> |

2.5.2 Anàlisi de l'entrevista – Professor 2 Socials

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dona el grau de compliment | Verbalització |
|---|-------------|---|---|
| <p>Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge</p> | | <p>Alt: Interaccionista.</p> | <p>A.1 (...) dificultats relacionades amb l'adquisició de continguts i de procediments (...).</p> <p>A.2 (...) dificultats en l'ús de l'estratègia d'aprenentatge que utilitzen (...) i aquestes poden estar relacionades amb diversos factors: factors cognitius, de la seva estructura mental o de la seva maduresa.</p> <p>A.3 (...) dificultats que són donades per a aquesta moda de posar etiquetes en els trastorns.</p> <p>A.4 (...) apareixen perquè la manera d'ensenyar a l'escola és bastant monolítica.</p> <p>A.5 Probablement, en altres entorns aquest tipus d'alumnes s'adaptarien sense cap mena de problema i destacarien (...) en part hi té a veure l'estructura i metodologia que s'utilitza en l'ensenyament. És molt, d'anada i poc de tornada (...).</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| Concepcions sobre la inclusió | | Mitjà: Consideren que la inclusió contempla la presència la participació i el progrés, però deixen de banda una part de l'alumnat o bé, obliden algun dels tres elements. | <p>A.1 (...) és una situació en què tots els alumnes poden estar en un mateix espai, en una mateixa activat o en un entorn de forma que poden realitzar aprenentatges de forma equitativa.</p> <p>A.2 Si a uns els hi dono un dossier i amb els altres, els faig una classe normal, no és gens inclusiu.</p> <p>A.3 La inclusió no només té a veure amb l'aprenentatge, sinó també en la participació i l'emoció que sent l'alumne a classe, és a dir, que se sent part de la classe.</p> |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | Mitjà: Es plantegen dinàmiques de cohesió en un moment puntual, aïllat en el temps o bé, només en una àrea curricular. | <p>A.1 Les dinàmiques de cohesió solen fer-se en les tutories a principi de curs i després, s'haurien d'anar tenint presents al llarg del curs i en diferents assignatures.</p> <p>A.2 En teoria, hi ha la voluntat dels professors de secundària, on tothom al llarg de l'any farà una dinàmica de cohesió de grup.</p> <p>A.3 (...) des de la comissió es va arribar a la conclusió que tothom havia de fer una dinàmica de cohesió cada trimestre, on podia durar entre 7 o 30 min.</p> |
| | Criteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base | Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda. | <p>A.1 (...) primer de tot, és no repetir els grups de l'any passat.</p> <p>A.2 En segon lloc, la seva capacitat de treball i la seva empatia (...)</p> <p>S'agrupen en si: són capaços de treballar i encomanar el treball als altres.</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|--|--|
| | | | <p>A.3 En tercer lloc, són els que necessiten que se'ls guiï perquè treballin. No interessa tant les seves capacitats acadèmiques, sinó les seves aptituds en el treball i la relació amb els companys.</p> <p>A.4 En quart lloc, són aquells alumnes amb dificultats o que tenen problemes de comprensió lectora.</p> |
| | Adjudicació dels rols | Alt: Els membres dels equips base tenen assignats diferents rols amb guia i orientació per part del professorat. | <p>A.1 (...) se l'estableixen ells mateixos, on hi ha una dinàmica establerta per a crear el pla d'equip perquè és cooperatiu.</p> <p>A.2 Hi ha una dinàmica de 50 min i els alumnes entenen la funció del càrrec, les funcions, el compromís d'equip, el discuteixen, l'acaben redactant, trien el compromís personal i també els companys trien el compromís personal pels altres.</p> <p>A.3 A partir d'aquí se'ls explica els rols o feines de cada càrrec i un cop fet això, s'escull el compromís d'equip, el càrrec que (...) i finalment, el compromís personal (...).</p> |
| | Estructura cooperativa | Baix: No es contemplan les condicions de la cooperació. | <p>A.1 Hi ha punts que són més en grup i d'altres de forma individual.</p> <p>A.2 En aquests moments no vam utilitzar estructures. Com que hi havia poc temps, havien de ser eficients.</p> <p>A.2 (...) moltes vegades paro i parem tots, ja que hi ha massa soroll o fem l'estructura i resulta que no funciona.</p> <p>A.4 (...) alumnes que no tenen clar el concepte de treball cooperatiu.</p> |
| | Aprenentatge significatiu | Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i | A.1 Si, absolutament. |

| | | | |
|------------------------------|--|--|---|
| | | altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres). | <p>A.2 A més, la cooperació no només s'associa amb els continguts, també per a saber treballar o saber relacionar-se.</p> <p>A.3 També fomenta la cooperació en societat i reforces la vida social. En una aula tradicional, això no es fomenta, no es busca que comentis amb el teu company perquè no es busca que hi hagi interacció.</p> <p>A.4 Aprendre a aprendre, entendre que per més savis que tu, sempre pots aprendre alguna cosa dels teus companys.</p> |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Alt: Quan l'aprenentatge cooperatiu afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal. | <p>A.1 És molt més ric el que ells puguin debatre que no pas els documentals que jo els pugui passar.</p> <p>A.2 Jo des que faig treball cooperatiu he canviat la perspectiva. La meva idea de professor ha canviat, em sento més útil i tinc més temps d'estar amb els alumnes amb dificultats.</p> <p>A.3 És bo, veure com un intenta convèncer a l'altre.</p> <p>A.4 La part positiva és el que arriben a aprendre.</p> |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Alt: Quan el disseny de l'aula es realitza de manera conjunta, el professional de suport intervé en el desenvolupament de la sessió de manera equitativa i es dona de manera freqüent. | <p>A.1 La docència compartida suposa que no hi ha classes magistrals, has de reorganitzar l'aula i ha de ser més oberta. Els aprenentatges han de ser d'una altra manera (...).</p> <p>A.2 No s'ha de fer classes magistrals ni presentacions, els alumnes poden aprendre o descobrir per a ells mateixos.</p> <p>A.3 La docència compartida permet atendre les individualitats o els diferents nivells d'aprenentatges.</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | | | <p>A.4 El fet també que hi hagi 2 professors que no actuem igual, això també beneficia als alumnes.</p> <p>A.5 Sí que ens hem de coordinar, però tot correcte.</p> |
| | <p>Ajudes específiques a alumnat</p> | <p>Mitjà: Quan el professor ofereix algun tipus d'ajuda en la realització, però aquesta no es diversifica en funció de les necessitats educatives.</p> | <p>A.1 (...) hi ha moltes maneres d'arribar i ajudar l'alumnat.</p> <p>A.2 Es fa una revisió per alumne, es fa un seguiment i s'avalua si l'estratègia és efectiva o no.</p> <p>A.3 . Estratègies dins l'aula són a nivell personal i no ens parem per parlar d'estratègies d'atenció. Llavors, depèn de cadascú, com s'espavila dins l'aula.</p> <p>A.4 Sí que s'arriba a tots els alumnes, però hi arribem d'una manera que no hi ha reflexió.</p> |
| | <p>Formació continua per donar resposta a la diversitat</p> | <p>Alt: Hi ha la participació de tot el claustre, es realitzen periòdicament i de manera sistemàtica.</p> | <p>A.1 En les formacions hi participem tot el claustre. Són el que anomenem formacions de centre.</p> <p>A.2 Cada any es fa una formació de llarga durada, l'any passat d'educació emocional, fa dos anys l'ús de les noves tecnologies (...).</p> <p>A.4 Hi ha vegades que no són les adequades, per exemple per a mi va ser la formació sobre noves tecnologies perquè nosaltres no teníem aquestes inquietuds.</p> |
| | <p>Espais per compartir pràctica i reflexió docent</p> | <p>Baix: Els professors no disposen d'espais per compartir els seus coneixements i els que</p> | <p>A.1 De fet no ho fem, hi ha algun tipus de puntualització des de direcció, però són més aviat qüestions organitzatives.</p> <p>A.2 En el nostre centre, n'hi ha que s'ho agafen com una cosa personal.</p> |

| | | | |
|------------------------------|---|---|--|
| | | disposen, no s'utilitzen per dur a terme una reflexió sobre la seva pràctica docent. | <p>A.3 S'ha d'anar molt amb compte a l'hora de donar l'opinió, trepitjar ulls de poll és complicat. Crec que és ric, entre companys i és normal que et critiquin positivament.</p> <p>A.4 Fa poc vam tenir un conflicte i va ser complicat, sobretot per com es va resoldre (...). Vam intentar fer una mediació en aquesta situació. En tot cas al final tothom va entendre el que havia d'entendre.</p> <p>A.5 Resumint, no agrada gaire en el nostre centre i tampoc ho hem practicat gaire.</p> <p>A.6 És una cosa que està pendent, se n'ha parlat moltes vegades, però no s'ha fet.</p> <p>A.7 (...) no sabem que fem els uns i els altres a l'aula. Si tu em preguntes que fa un professor a l'aula, no t'ho puc dir, t'ho podria insinuar, però ja està.</p> |
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | Mitjà: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge recau més en el professor que en l'alumne. | <p>A.1 (...) crec que els alumnes, tenen diferents espais per a tractar aquests temes, de nivell personal. A nivell estructural, crec que no.</p> <p>A.2 En el nostre centre no hi és, però crec que la majoria de centres, tampoc tenen un espai (...). En aquest sentit, no se'ls té massa en compte.</p> |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, | Baix: Els alumnes estan presents a l'aula, però no | <p>A.1 La inclusió és una situació en què tots els alumnes poden estar en un mateix espai, en una mateixa activitat (...).</p> <p>A.2 L'única inclusivitat que hi ha, és l'espai.</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|--|--|
| | participació i progrés | participen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. | |
|--|---------------------------|--|--|

2.5.3 Anàlisi de l'entrevista – Professor 3 Matemàtiques

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dona el grau de compliment | Verbalització |
|--|-------------|---|---|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Baix: Innatista. | <p>A.1 (...) són unes dificultats d'una manera molt àmplia, però que a l'hora són puntuals i individuals. (...) un gruix important o una part destacable, presenten dificultats, sigui en temes puntuals o de forma general.</p> <p>A.2 Si un alumne té un retard en l'aprenentatge, el què es fa és adaptar els coneixements a l'alumne.</p> <p>A.3 Si hi ha un temari molt complicat pel gruix de la classe, doncs, es busca una fitxa especial, sense que, no s'allunyi del temari que s'està explicant.</p> |
| Concepcions sobre la inclusió | | Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària. | <p>A.1 (...) la inclusió és abraçar a tots els perfils d'alumnes que puguem tenir, tots dins el mateix coneixement. Tots en el mateix sentit.</p> <p>A.2 Per a mi la inclusió és que tot el gruix de la classe pugui anar en la mateixa direcció.</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | Baix: Es plantegen dinàmiques de cohesió només a l'inici del curs acadèmic. | <p>A.1 A secundària, moltes de les dinàmiques de cohesió es fan al principi del 1r trimestre. Com a norma general no està escrita, però es sol fer així.</p> <p>A.2 En XXX ens demana que també les fem durant tot l'any en les diferents àrees, però vaja (sospirs).</p> <p>A.3 Sobretot, es treballen molt al primer trimestre.</p> |
| | Criteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base | Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda. | <p>A.1 L'important és que a cada grup hi hagi una persona que no sigui molt taxatiu o "mandon" i també mirem que any rere any no es repeteixin.</p> <p>A.2 (...) per fer-ho partim de què vindria aquest alumne que podríem dir que tira més a ajuntar-lo amb un que presenta més dificultats i un bon líder pels seus companys. A partir d'aquí ja tenim l'estructura bàsica i anem perfilant el grup. Fent els complements que s'ajustin. És la base de com es creen.</p> |
| | Adjudicació dels rols | Mitjà: Els membres dels equips base tenen assignats diferents rols, però sense orientació per part del professorat. | <p>A.1 Els rols no els adjudiquem ni tutors, ni professors.</p> <p>A.2 El què fem són unes graelles, on cada persona de l'equip base opina quin és el rol que li escau més i també quin rol creuen que estan fets per a ells. Si hi ha un rol molt clar, aquest queda definit i si hi ha un empat, després es fa un debat.</p> |
| | Estructura cooperativa | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contempen sempre. | <p>A.1 (...) també trobo que hi ha el fet que l'estructura cooperativa serveix per resoldre dubtes que tenen entre ells.</p> |

| | | | |
|------------------------------|--|--|--|
| | | | A.2 Si son tot el grup a vegades se salten algun pas de l'estructura, no respecten l'ordre o la jerarquia. |
| | Aprenentatge significatiu | Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres). | A.1 Sens dubte, crec que sí. Et diré més, millora l'aprenentatge en diferents àmbits: el social i sobre l'educatiu, el què vulguis. A.2 (...) però això fa que aprenguin a treballar amb qui es porten bé i amb qui no. |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Alt: Quan l'aprenentatge cooperatiu afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal. | A.1 Crec que quan treballem de manera cooperativa assolim els objectius que volem. A.2 Amb el treball cooperatiu, la persona que ho ha entès, utilitza el seu coneixement per explicar-li a un altre, d'una forma diferent de la que ho faria el professor. A.3 Després es veu com un mateix ho assimila perquè ja ho ha entès i l'altre ho entén millor perquè li explica un company. |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Alt: Quan el disseny de l'aula es realitza de manera conjunta, el professional de suport intervé en el desenvolupament de la sessió de manera equitativa i es dona de manera freqüent. | A.1 (...) no sé com aniria si la docència compartida fos que un fes classe magistral i l'altre es trobés callat. A.2 Crec que amb 2 professors a l'aula es pot treballar molt bé, però han de saber que hi van a fer. Per tant, han de fer un treball previ per encaixar-hi. A.3 Nosaltres el què fem és voltar per tots els grups i resoldre els problemes de comprensió o corregir problemes d'altres dies. És una |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | docència compartida, però no donem coneixements. No fem classes magistrals, simplement els ajudem a resoldre dubtes (...). |
| | Ajudes específiques a alumnat | Baix: Quan no hi ha ajudes en cap sentit. | <p>A.1 No totes les conclusions són positives, a vegades entre el que tu dius i el que tu fas, és diferent.</p> <p>A.2 Les expectatives són unes i després, potser fas unes altres coses.</p> <p>A.3 A cada nano li donem el què més necessita, sempre seguim la mateixa línia i a vegades surt millor i altres pitjor.</p> <p>A.4 A vegades també hi ha l'opció de fer les adaptacions i si veiem que no acaben de funcionar del tot bé, es comenta als pares si poden portar-lo a classes particulars, de cara a millorar l'ensenyament.</p> |
| | Formació continua per donar resposta a la diversitat | Alt: Hi ha la participació de tot el claustre, es realitzen periòdicament i de manera sistemàtica. | <p>A.1 L'última era sobre resolució de conflictes i la vam fer tots els docents de l'escola des d'infantil a secundària. La part teòrica la vam fer tots junts i després, la part pràctica ens van dividir per claustre.</p> <p>A.2 La formació és continuada i aquest any amb això de la Covid és més complex. Els altres anys sempre era presencial, però sempre fem formacions com pots veure.</p> |
| | Espais per compartir pràctica i reflexió docent | Alt: Els professors disposen d'espais per compartir els seus coneixements, hi ha una comunicació assertiva i una | <p>A.1 Personalment, et diré que m'hi sento súper, còmode. Fa tres anys que estic al centre i considero que estic en total aprenentatge. Tota crítica constructiva és benvinguda. S'ha d'aprendre dels companys, igual que també dels alumnes (...).</p> |

| | | | |
|------------------------------|--|--|--|
| | | acceptació dels comentaris constructius. | <p>A.2 Crec que la gran majoria de professors d'aquí, pensen així, però no tots ho veuen així. La nostra escola, en ser petita, hi ha bona relació i no he vist mai ningú que s'enfadi.</p> <p>A.3 Et poden fer crítiques constructives, després tu les agafes, coses et serviran i d'altres no. Per la meva part, crec que estic en constant aprenentatge (...).</p> <p>A.4 Moltes vegades en les formacions no només ve la persona encarregada de fer la formació. A més, no només ens vomita la informació i s'ha acabat. Normalment fem grups de diferents claustres i ens fan exposar davant de tots els docents les idees que n'hem extret. Com resoldre un determinat conflicte, un basant més en infantil, un altre de primària o més de secundària.</p> |
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor. | <p>A.1 Crec que respecte a aspectes curriculars en si, crec que no hi ha un espai de debat com a tal amb el professor. Es limita més a qüestions com canviar dates d'exàmens (quan n'hi ha molts) o com millorar l'hora del patí (...).</p> <p>A.2 Ara, a nivell curricular, no, no es parla amb ells.</p> |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | Baix: Els alumnes estan presents a l'aula, però no participen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. | <p>A.1 Amb mi, l'únic compromís que hem arribat és que ell estarà a la classe i no la "liarà". Tot i això, t'he de dir que per a mi i pels meus companys, això no va així. La nostra tasca no és que no distorsioni la classe, sinó que pugui assolir l'assignatura. Ara, t'he de dir que en el meu cas, jo no tinc les eines suficients per fer-ho.</p> |

2.5.4 Anàlisi de l'entrevista – Professor 4 Química

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dóna el grau de compliment | Verbalització |
|---|-------------|---|---|
| <p>Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge</p> | | <p>Baix: Innatista.</p> | <p>A.1 N'hi ha de molts tipus: pot ser d'un alumne que li costi assolir continguts, pot ser un alumne que tingui dificultat d'atenció, un altre que li costi estar atent, un alumne que li costi centrar-se perquè no està motivat pel que li expliquen i també, algun alumne que té una situació psicològica especial, on per X motius no està bé. Llavors, és quan els hi costa assolir els continguts (...).</p> <p>A.2 Tenen dificultats perquè ja han nascut amb aquestes dificultats.</p> <p>A.3 (...) en XXX que no ha tingut un camí perquè no l'han guiat i ara està perdut. Ell es troba en un sistema que li diu que és un desastre. En el seu cas, té la dificultat que no se li han inculcat aquest hàbit i ara ja no es pot fer res al respecte. Em sap greu dir-ho, però és així.</p> <p>A.4 També tenim a altres alumnes que tenen un dèficit d'atenció i llavors, ells intenten esforçar-se, però el seu cap, al cap de 2 minuts ja no hi és. N'hi ha d'altres que volen seguir, a casa estudien, però tens la percepció que tu els parles i ells no acaben d'entendre el que els hi dius.</p> |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | A.5 Els nanos que estan desmotivats, és molt difícil tenir-los 50 minuts motivats. |
| Concepcions sobre la inclusió | | Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària. | A.1 La inclusió és que tothom se senti part del grup, tothom tingui les mateixes oportunitats i pugui tirar endavant. |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | Mitjà: Es plantegen dinàmiques de cohesió en un moment puntual, aïllat en el temps o bé, només en una àrea curricular. | A.1 En principi es programen una o dues per cada trimestre, mínim una per trimestre. A.2 Gairebé totes les fem a la tutoria i moltes vegades ens proposem fer-ne alguna fora de les tutories, però això sempre ens costa molt. |
| | criteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base | Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda. | A.1 Els criteris són molt acadèmics, però també va en funció del caràcter. A.2 (...) els 1 no han de ser molt bons acadèmicament, però sí que pel tarannà, són nanos que són capaços de tirar el grup (...). A.3 Els 2 i 3 són nanos que van fent, que treballen i es busca que vagin fent. A.4 Els del grup 4 són aquells nanos que els costa més treballar o es distreuen més a classe o presten menys atenció. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Adjudicació dels rols | Alt: Els membres dels equips base tenen assignats diferents rols amb guia i orientació per part del professorat. | A.1 Els rols els trien ells. A.2 Els rols pel que fem, és explicar molt cada funció de cada rol. Per exemple, si ets coordinador s'explica quina feina tens com a coordinador, si tu ets secretaria s'explica què has de fer, si tu ets el portaveu comentes quina és la teva feina dins el grup i al final, són ells qui decideixen. |
| | Estructura cooperativa | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contemplen sempre. | A.1 El problema de les estructures és que si veuen que no tenen prou temps per acabar la feina, busquen saltar-se algun pas. Llavors, has d'estar al cas perquè no és acabar-ho tot, sinó entendre cada pas i treballar amb les estructures. |
| | Aprentatge significatiu | Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres). | A.1 Si, trobo que és molt bo per moltes coses. A nivell d'aprenentatge trobo que és bo perquè els alumnes són els protagonistes. A.2 (...) m'agrada que s'expliquen coses entre ells i el llenguatge que utilitzen entre ells també els hi és més clarificador. A.3 Per a ells és un repte i han de saber que tothom ha de fer la seva part i que tots els membres han de contribuir en el grup. A.4 (...) treballen altres aspectes que no només són a nivell d'aprenentatges. |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Baix: Quan l'aprenentatge cooperatiu no afavoreix la implicació emocional, conforma | A.1 Si s'abusa, els alumnes es cansen. En general sí que és bo per a ells, però si tot fos cooperativament, penso que també se'n |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| | | un repte abordable i promou el desenvolupament personal. | cansarien. En aquest sentit, s'hauria de trencar amb els grups base més sovint (...). |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | A.1 No es busca que un expliqui i l'altre observi, el què es fa és que tots podem atendre molt més a cada grup o en un alumne de manera individual. A.2 Som 2 i estem al mateix nivell, això sempre, ni se m'acut que no fos així. |
| | Ajudes específiques a alumnat | Mitjà: Quan el professor ofereix algun tipus d'ajuda en la realització, però aquesta no es diversifica en funció de les necessitats educatives. | A.1 (...) una de les coses que fem per adaptar-los és canviar el temari i en el fons, els hi estàs dient que ells no poden aprendre el mateix que els altres. |
| | Formació continua per donar resposta a la diversitat | Alt: Hi ha la participació de tot el claustre, es realitzen periòdicament i de manera sistemàtica. | A.1 Les formacions del centre, no hi ha gaires opcions de no participar-hi perquè les posen en hores de reunió. No hi ha massa opcions i s'han de fer si o sí. A.2 Jo, les formacions que sí que m'interessen les faig al Juliol que és quan sí que tinc temps i són específiques i de la meva àrea. |
| | Espais per compartir pràctica i reflexió docent | Baix: Els professors no disposen d'espais per compartir els seus coneixements i els que disposen, no s'utilitzen per dur | A.1 Nosaltres no tenim cap espai. L'únic que es pot assemblar és quan pensem projectes de recerca o treball de síntesis que han de ser interdisciplinaris, són els únics moments. No hi ha uns espais enfocats com a tal. |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| | | a terme una reflexió sobre la seva pràctica docent. | <p>A.2 El fet que siguem un centre petit i que no hi ha moltes persones en els departaments, fa que no calguin aquests espais.</p> <p>A.3 A nivell personal, crec que m'agradaria que em comentessin les situacions a millorar perquè un està acostumat a fer les coses d'una manera, i si un altre et diu com millorar, jo crec que molt bé. Trobo que està bé tenir el punt de vista dels altres.</p> <p>A.4 Penso que depèn molt de cadascú. Sempre que m'ho diguin bé prefereixo que m'ho diguin, si més no, ho pensaria, i veuria si els altres tenen raó o no.</p> <p>A.5 També et diré que generalment, no sé si tothom té la mateixa cintura.</p> |
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor. | <p>A.1 No. Sobre els continguts de les assignatures ells no en parlen, no se'n parla. Es decideix pels professors i segons el currículum que està marcat.</p> <p>A.2 Un espai a nivell personal si, ja que hi ha un tutor de classe.</p> <p>A.3 Pel que fa a nivell personal, crec que anem molt bé perquè cada professor té uns alumnes assignats.</p> |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | Mitjà: Els alumnes participen durant el procés d'ensenyament i aprenentatge. | <p>A.1 Això a l'hora de participar els dona més seguretat perquè els hi dic: d'aquí una estona, sortiràs a fer-lo o em diràs el resultat.</p> <p>A.2 I si, són necessàries unes estratègies perquè ells participin més a la classe (...).</p> |

2.5.5 Anàlisi del focus grup – Alumnat

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dóna el grau de compliment | Verbalització | |
|--|-------------|--|---------------|---|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Alt: Interaccionista. Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. Baix: Innatista. | Alt | Alumne 1: (...) per com s'explica el professor o per les capacitats de la persona. |
| | | | Alt | Alumne 2: (...) són a causa de la persona perquè cadascú, pot tenir unes dificultats diferents dels altres. (...) també influeixen els professors quan potser no expliquen bé el que volen que aprenguem (...). |
| | | | Alt | Alumne 3: L'alumne té una part de responsabilitat, però el professor, també. Podem trobar a dos professors de la mateixa assignatura, on a un professor l'entens més que a l'altre perquè s'explica millor. |
| | | | Alt | Alumne 4: (...) al principi, la responsabilitat és del professor, però després és per l'alumne. |
| | | | Mitjà | Alumne 5: (...) si tens interès per a l'assignatura, tu li donaràs més esforç o et centraràs més, però si no t'agrada l'assignatura o et costa, deixaràs de donar-li importància. |

| | | | | |
|-------------------------------|--|--|-------|---|
| | | | Alt | Alumne 6: (...) crec que és necessari que el professor no només ho expliqui d'una determinada manera perquè alguns ho aprenguin, sinó que també hauria de saber explicar-ho de diferents maneres (...). |
| | | | Mitjà | Alumne 7: (...) potser amb una hora, no serà suficient, però en canvi, per a una altra persona, sí. |
| Concepcions sobre la inclusió | | <p>Alt: La inclusió contempla la presència, la participació i el progrés de tot l'alumnat.</p> <p>Mitjà: Consideren que la inclusió contempla la presència la participació i el progrés, però deixen de banda una part de l'alumnat o bé, obliden algun dels tres elements.</p> <p>Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària.</p> | Alt | Alumne 1: (...) intento fer que tota la classe vagi al mateix ritme. |
| | | | Alt | Alumne 2: (...) per a mi seria que algun professor intenta arribar a tota la classe (...), com és el cas d'explicar les coses de diferents maneres. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: (...) inclusió seria que tots nosaltres féssim el mateix (...). |
| | | | Baix | Alumne 4: (...) que si el professor té a una classe sencera, el que fa és separar-los per grups i a cada grup, hi hagi algunes que els hi costi més i d'altres que els hi costi menys. |
| | | | Mitjà | Alumne 5: (...) inclusió seria com fer-li entendre que tothom, ha de treballar amb el mateix. |
| | | | Mitjà | Alumne 6: (...) jo volia dir el mateix que ha dit la XXX. |
| | | | Alt | Alumne 7: (...) quan un professor va amb un alumne i li diu que fa bona feina o vas pel bon camí (...). |

| | | | | |
|--|---------------------------|---|-------|--|
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Estructura cooperativa | <p>Alt: Es contempen les dues condicions de la cooperació: participació equitativa i interacció simultània.</p> <p>Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contempen sempre.</p> <p>Baix: No es contempen les condicions de la cooperació.</p> | Alt | Alumne 1: (...) considero que és més fàcil aprendre, ajuda més a organitzar-se, promou el companyerisme i tot això. |
| | | | Alt | Alumne 2: (...) si algú no entén alguna cosa, el podem ajudar més fàcilment |
| | | | Mitjà | Alumne 3: (...) seria que ens ajudem entre tots (...). |
| | | | Mitjà | Alumne 4: (...) el companyerisme o que pots tenir diferents versions d'un mateix tema (...). |
| | | | Baix | Alumne 5: (...) que cadascú agafa com un càrrec. |
| | | | Mitjà | Alumne 6: (...) si algú no entén alguna cosa, els altres el podem ajudar. |
| | | | Mitjà | Alumne 7: (...) no et sents tant sol, per dir-ho així, ja que no és el mateix estar a la classe i fer sol les activitats (...). |
| | Aprenentatge significatiu | <p>Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres).</p> <p>Mitjà: Comprensió significativa d'altres aprenentatges, però sense un aprenentatge significatiu dels continguts curriculars.</p> | Mitjà | Alumne 1: (...) opino que 50 a 50 perquè quan treballem individualment, vulguis o no també aprenem. (...) penso que quan s'escolta l'opinió dels companys, que de vegades s'expliquen millor que el professor, ja que també s'aprèn. Els grups cooperatius és una manera d'aprendre dels companys. |
| | | | Alt | Alumne 2: (...) crec que si perquè la idea de treballar amb grups cooperatius, promou que si algú no entén alguna cosa, permet explicar-ho de manera que ells ho puguin entendre i això, també fa que nosaltres repassem el contingut que |

| | | | | |
|--|--|---|-------|--|
| | | Baix: Cap dels dos tipus d'aprenentatge es dona en l'aprenentatge cooperatiu. | | treballem. Tu mateix, quan saps explicar algú, és perquè ho saps. Per molt que diguis que ho has entès, si no ho saps explicar, voldrà dir que no ho has acabat d'entendre. |
| | | | Alt | Alumne 3: (...) crec que si treballem bé, ens ajudem i aprendrem més entre tots nosaltres |
| | | | Alt | Alumne 4: (...) crec que és una manera més fàcil d'aprendre (...). És més fàcil en el sentit que ho entens millor, les activitats són més divertides i participem entre nosaltres. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) també crec que aprens amb l'aprenentatge cooperatiu perquè com ha dit en XXX, li expliques a l'altra persona i això, t'ajuda a acabar-ho d'entendre tu mateix. |
| | | | Mitjà | Alumne 6: (...) depèn de les formes que formen el grup, ja que si hi ha una persona que no vol fer la feina, el grup no podrà funcionar. |
| | | | Mitjà | Alumne 7: Jo penso com tots. En el sentit que per una part, és difícil perquè per exemple, ens podem trobar que dos membres del grup ho entenen i els altres dos, no. Després, els altres els hi hem d'explicar (...). |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Alt: Quan l'aprenentatge cooperatiu afavoreix la implicació emocional, conforma | Alt | Alumne 1: (...) treballar en equips cooperatius va bé perquè augmenta el companyarisme i a més, podem aprendre dels companys. |

| | | | | |
|------------------------------|---------------------|--|---|--|
| | | <p>un repte abordable i promou el desenvolupament personal.</p> <p>Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols.</p> <p>Baix: Quan l'aprenentatge cooperatiu no afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal.</p> | <p>Mitjà</p> <p>Mitjà</p> <p>Alt</p> <p>Alt</p> <p>Mitjà</p> <p>Alt</p> | <p>Alumne 2: Però no sempre s'aprèn perquè depèn molt del grup, no? Moltes vegades acabem més enfadats o passant del tema, que no pas aprenent.</p> <p>Alumne 3: Estic d'acord amb el que ha dit l'XXX.</p> <p>Alumne 4: En principi sí perquè el fet de treballar en equips cooperatius, fa que s'apregui a cooperar junts com a classe. Entenent això com a treballar junts o ajudar-nos entre tots.</p> <p>Alumne 5: (...) penso que treballar en equips cooperatius, no només ens ajuda a crear una bona dinàmica de tota la classe, sinó que també ens ajuda a créixer nosaltres com a persones.</p> <p>Alumne 6: Quan passes molt de temps amb una persona, et va caient millor, no?</p> <p>Alumne 7: (...) és una bona manera d'aprendre a l'escola perquè al final, acabes aprenent més coses que a vegades no es tenen en compte.</p> |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Alt: Quan el disseny de l'aula es realitza de manera conjunta, el professional de suport intervé en el desenvolupament de la | Alt | Alumne 1: (...) abans de començar la classe o l'activitat, els professors queden per parlar com ho faran. Dins la classe, els dos participen, on un explica la primera part (per dir-ho així) i l'altre explica la segona part. |

| | | | | |
|--|-------------------------------|--|-------|--|
| | | <p>sessió de manera equitativa i es dóna de manera freqüent.</p> <p>Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols.</p> <p>Baix: Quan hi ha una manca d'espais de coordinació sobre la docència compartida, el professional de suport no intervé en el desenvolupament de la sessió i es dóna en menys freqüència.</p> | Mitjà | Alumne 2: (...) professors que sí que ho fan improvisant, ja que es veu molt descaradament. Però també, n'hi ha d'altres que es veu la preparació (...). |
| | | | Alt | Alumne 3: (...) es reparteixen la classe perquè un professor s'encarrega d'una meitat de la classe i l'altre professor, s'encarrega de l'altra meitat. En el cas de les explicacions, es van tornant i van canviant. |
| | | | Mitjà | Alumne 4: (...) un normalment s'encarrega de l'àmbit organitzatiu (vaja, que organitza més) i l'altre, com que s'encarrega a l'hora de repartir ajudes. |
| | | | Baix | Alumne 5: (...) a vegades pot passar que hi ha un professor que s'enrotlla molt i l'altre es troba esperant, sense fer res. |
| | | | Mitjà | Alumne 6: (...) és una mica el que ja han dit. (...) permet que si un alumne no pot acabar d'entendre el que s'ha explicat, l'altre professor tingui una altra manera d'explicar-ho. |
| | | | Mitjà | Alumne 7: (...) estic totalment d'acord amb el que han dit els altres, ja que és el que anava a dir jo. |
| | Ajudes específiques a alumnat | <p>Alt: Quan el professor ofereix diferents ajudes, tant en quantitat com en qualitat, depenent de l'alumne al qual s'adreça l'ajuda.</p> | Mitjà | Alumne 1: (...) cada professor té la seva manera d'ensenyar, on intenta ensenyar i ajudar amb els alumnes de la millor manera que pot. |
| | | | Baix | Alumne 2: (...) la gran majoria, sí. Però, també cal dir que hi ha professors que no ho intenten. |

| | | | | |
|------------------------------|---|---|--|---|
| | | <p>Mitjà: Quan el professor ofereix algun tipus d'ajuda en la realització, però aquesta no es diversifica en funció de les necessitats educatives.</p> <p>Baix: Quan no hi ha ajudes en cap sentit.</p> | <p>Mitjà</p> <p>Baix</p> <p>Mitjà</p> <p>Mitjà</p> <p>Baix</p> | <p>Alumne 3: (...) els professors sempre intenten ajudar amb els alumnes perquè aprenguin més. Ara, si veuen que un alumne no li interessa o no presta atenció, potser el professor el que farà serà ajudar a un altre nen i deixar aquell nen de costat (...).</p> <p>Alumne 4: Ser professor és molt difícil. Penso que hi ha professors que tenen dies bons i dies dolents (...).</p> <p>Alumne 5: (...) els que hem tingut, en general, sí, ens intenten ajudar molt. Sí que és veritat que n'hi ha alguns que no tant com els altres.</p> <p>Alumne 6: (...) hi ha professors que com han dit ells, utilitzen una manera d'ensenyar que fan despendre unes ganes d'aprendre o no. Suposo que és per la manera d'explicar.</p> <p>Alumne 7: (...) hi ha la sensació que n'hi ha d'altres que volen que t'espavilis i no et tenen en compte.</p> |
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | <p>Alt: Quan l'alumnat té un pes important en els aspectes reflexius sobre l'aprenentatge.</p> <p>Mitjà: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge recau més en el professor que en l'alumne.</p> | <p>Alt</p> <p>Mitjà</p> | <p>Alumne 1: (...) per coses més personals, es pot acordar trobant-se amb el professor a l'aula 1. També tenim el grup de delegats de classe, on podem parlar d'aspectes més relacionats amb els continguts.</p> <p>Alumne 2: A vegades, els professors agafen una part de l'hora de classe per parlar de dubtes en general. Normalment, es fa a la classe abans de l'examen.</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor. | Baix | Alumne 3: (...) depèn molt dels professors. Per exemple, hi ha professors que et diuen: entra això per a l'examen i punt. |
| | | | Baix | Alumne 4: (...) tenim un tutor que ens l'assignen a 1r d'ESO i si tens algun problema o volem parlar d'alguna cosa sobre algun company, podem anar-hi com per explicar-li (...). |
| | | | Baix | Alumne 5: No tenim un horari marcat a on podem parlar sobre aquests temes, sinó que depèn molt del moment. |
| | | | Baix | Alumne 6: (...) també podem aclarir diferents coses que ens preocupen a l'hora del pati. |
| | | | Baix | Alumne 7: (...) si tens algun problema o així, bàsicament vas a buscar el professor per demanar-li per parlar amb ell. |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | Alt: Els alumnes progressen amb l'aprenentatge al màxim de les seves possibilitats. | Mitjà | Alumne 1: (...) si observa que un alumne té ganes de participar o aprendre, això encara el motivarà més. (...) això no vol dir que el professor vagi a explicar-se millor durant les classes perquè al final, som molts (...). |
| Mitjà: Els alumnes participen durant el procés d'ensenyament i aprenentatge. | | Mitjà | Alumne 2: (...) si hi ha una persona que li costa molt concentrar-se en una assignatura, hi ha professors que intenten com obligar-lo a seguir el ritme dels altres (...). | |
| Baix: Els alumnes estan presents a l'aula, però no participen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. | | Baix | Alumne 3: (...) si no segueix endavant perquè no vol, doncs, l'ha de deixar. | |
| | | Mitjà | Alumne 4: (...) l'alumne té un problema o algú així, és com que el professor pensa: m'esforçaré més. | |

| | | | | |
|--|--|--|-------|---|
| | | | Baix | Alumne 5: (...) pensen el deixo i ja s'espavilarà ell sol. I si li fa falta, ja anirà en alguna acadèmia. |
| | | | Baix | Alumne 6: (...) hi ha professors que passen més i d'altres que intenten ajudar-nos més. |
| | | | Mitjà | Alumne 7: (...) n'hi ha alguns, que pregunten més, en el sentit de: tothom ho ha entès?, o algú té algun dubte?. En canvi, n'hi ha d'altres que no fan res al respecte. |

2.6 Centre 2

2.6.1 Anàlisi de l'entrevista – Professor 1 Anglès

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dóna el grau de compliment | Verbalització |
|--|-------------|---|--|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | <p>A.1 (...) n'hi ha que sí que són més hereditaris o genètiques i d'altres que sí que poden ser més per un motiu social i de l'entorn i a vegades tot es barreja.</p> <p>A.2 (...) hi ha factors que influeixen en com acaben sent de funcionals aquestes persones, més enllà de la seva dificultat o trastorn, en funció dels trets de suport que puguin tenir al seu voltant o aquells factors que són tot el contrari no, que poden encara empitjorar més la seva situació.</p> <p>A.3 Una mateixa persona amb unes dificultats, però amb una família molt acollidora i treballadora en aquest sentit i amb una xarxa que acompanya aquest alumne, els resultats poden ser totalment diferents d'un alumne amb les mateixes dificultats, però que tingui</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>un entorn desfavorable. Vull dir que no és només la dificultat sinó que també és l'entorn.</p> <p>A.4 Cada alumne, va madurant en diferents temps i tu has de ser capaç d'adaptar-te a la dificultat de cada un.</p> |
| Concepcions sobre la inclusió | | <p>Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària.</p> | <p>A.1 Inclusió és des d'un punt de vista educatiu, donar l'atenció que cadascú necessita en funció de les seves especificitats.</p> |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | <p>Alt: Es plantegen dinàmiques de cohesió en les diferents àrees curriculars o bé, en diferents moments del procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> | <p>A.1 Si, cada trimestre. A principi de curs es fan sobretot a 1r per treballar la cohesió de grup i a mesura que avança el curs es fan més perquè s'adonin de la importància de l'aprenentatge cooperatiu (...).</p> <p>A.2 Al principi és de cohesió, però es van variant al llarg del curs. Cada trimestre es treballen.</p> |
| | <p>Críteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base</p> | <p>Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda.</p> | <p>A.1 Intentem que siguin grups de 4: 1 alumne és el que té més necessitats, un altre que és el que té més habilitats de lideratge o fer pinya, i els altres dos que són una cosa més intermitja.</p> <p>A.2 Aquest criteri és bo, a vegades costa que el professorat caigui en l'error de confondre l'alumne que més tira a nivell curricular amb qui té més capacitat de lideratge d'equip.</p> |

| | | | |
|--|-------------------------|--|---|
| | Adjudicació dels rols | Alt: Els membres dels equips base tenen assignats diferents rols amb guia i orientació per part del professorat. | <p>A.1 En principi se'ls deixa escollir a ells, se'ls acompanya i s'orienta en funció de les habilitats de cadascú.</p> <p>A.2 Entre ells ho diuen, tu fes això perquè "se't dona bé". Són conscients de les limitacions i capacitats i són honestos i realistes.</p> |
| | Estructura cooperativa | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contemplen sempre. | <p>A.1 (...) són molt individualistes, estan acostumats a treballar així i per ells és un estrès i els esgota. Per a mi és el més complicat.</p> <p>A.2 No és una qüestió només d'ells, l'ideal seria que poguéssim estar tota l'estona amb ells acompanyant, conduint, però no és possible, vas intentant intervenir en cada grup, però no com seria necessari (...).</p> |
| | Aprentatge significatiu | Mitjà: Comprensió significativa d'altres aprenentatges, però sense un aprenentatge significatiu dels continguts curriculars. | <p>A.1 (...) no acadèmic, és molt més significatiu l'aprenentatge humà i social que no pas l'acadèmic.</p> <p>A.2 (...) els enriqueix moltíssim en tots els sentits com a persona, aprenen a acceptar i ser conscients de les seves dificultats, aprenen a posar-se reptes i a voler millorar, jutjar l'altre sense ofendre i no faltar el respecte, des d'una mirada de "companyarisme".</p> <p>A.3 (...) trobo que és molt positiu i beneficiós en tots els sentits, però sí que és cert que és difícil (...), però crec que és una inversió a llarg termini que val la pena.</p> |

| | | | |
|------------------------------|--|--|--|
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Baix: Quan l'aprenentatge cooperatiu no afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal. | <p>A.1 (...) crec que queda molta feina per fer, entenc la visió del professorat, a nivell curricular, la pressió que s'ha d'arribar a una unitat determinada (...). Per por a no arribar a final de curs a on toca i que els hi toquin el crostó, això fa que ho dificulti molt.</p> <p>A.2 Però ara mateix estem en un punt que no ho tenen per la mà i ara mateix els cremaríem.</p> |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | <p>A.1 En el cas que un sigui SIEI perquè entra a fer un suport, depèn molt de l'altre professional. L'ideal és que el professor estigui obert a preparar amb tu prèviament la classe, que comparteixi amb tu la seva visió de com farà les classes, els continguts, que puguis negociar les adaptacions (...).</p> <p>A.2 (...) també hi ha casos en què el professor és més reticent perquè l'assignatura és una cosa seva i llavors tu estàs allà i trampeges la situació com pots.</p> <p>A.3 En cas de projectes la situació és diferent, sempre és un equip que ens reunim fora de l'aula per compartir el contingut, sempre hi ha un professor que lidera el projecte que és qui l'ha ideat, la resta escoltem, coordinem i preparam els materials i els dos professors que estan dins l'aula treballen el 50% i fins i tot sortim de l'aula per consultar i anar comentant sobre la marxa.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Ajudes específiques a alumnat | Baix: Quan no hi ha ajudes en cap sentit. | <p>A.1 M'agradaria dir-te que tothom segueix aquesta línia en el centre, però ara mateix, et diré que en general no és així.</p> <p>A.2 Distingeixo la resposta per la manera de tractar als alumnes, per com ensenyen o com moltes vegades ho verbalitzen.</p> <p>A.3 La visió que té el professor de l'alumne si influeix? No hauria de ser així, però a vegades passa, sí.</p> |
| | Formació continua per donar resposta a la diversitat | Mitjà: Hi ha la participació d'alguns professors, es realitzen periòdicament, encara que no hi ha sistematicitat. | <p>A.1 No. Sempre acabem sent els mateixos. Acostumen a ser els interins o inclús els substituïts, a vegades les vaques sagrades passen.</p> <p>A.2 Es consulta molt i es posa en comú amb nosaltres per saber que és el què es necessita i s'intenta fer quòrum.</p> |
| | Espais per compartir pràctica i reflexió docent | Baix: Els professors no disposen d'espais per compartir els seus coneixements i els que disposen, no s'utilitzen per dur a terme una reflexió sobre la seva pràctica docent. | <p>A.1 Compartim poc en aquest sentit.</p> <p>A.2 Trobo a faltar que en els equips docents es parli més i es posi molt més en comú experiències d'èxit, o recursos o coses per compartir-les.</p> <p>A.3 És el que realment fa falta i no a vegades que es perden amb els "cotilleos" dels alumnes que són innecessaris. Crec que són coses importants, que són necessàries per fer xarxa i al final serveixen per beneficiar els alumnes.</p> <p>A.4 Sempre sents allò de què: jo aquí, porto molts anys i ningú m'ha de venir a dir res.</p> |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| | | | A.5 (...) no crec que sigui una constant a l'hora de comentar situacions a millorar entre els docents. Primària és una altra història, però a secundària l'ego i l'orgull són molt grans i costen. |
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | Mitjà: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge recau més en el professor que en l'alumne. | A.1 A nivell del centre, tenim les tutories que són per això (...). A.2 (...) hi ha que són molt sensibles en aquest sentit i veus que a l'hora de parlar estan disponibles per parlar amb l'alumne en qualsevol moment i d'altres que són més estrictes i menten molt més la distància amb l'alumne. |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | Baix: Els alumnes estan presents a l'aula, però no participen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. | A.1 (...) encara hi ha professors que estan centrats a ensenyar de la manera que ho han vist, quan eren ells els estudiants. A.2 Aquí a vegades escolto aquest comentari i per mi és molt significatiu "els alumnes s'han d'adaptar al professor i no el professor als alumnes". Per mi això és molt diferent. Tu com a docent has de ser capaç de donar a cadascú el què necessita i és una tasca molt important d'un bon docent. |

2.6.2 Anàlisi de l'entrevista – Professor 2 Castellà

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dona el grau de compliment | Verbalització |
|--|-------------|---|---|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | <p>A.1 Las dificultades en el aprendizaje son, por un lado, las que tiene una persona por cuestiones de estructura mental o de concentración y, por otro lado, las que son más personales, ya sea por la relación con los profesores o por el temario.</p> <p>A.2 Creo que hay conceptos que no los pueden entender, pero no porque no sepan aprender, sino porque por esa edad no les toca aprender eso.</p> <p>A.3 Las dificultades aparecen porque los alumnos tienen carencias, yo lo noto en determinados aspectos porque, por ejemplo, les cuesta pensar o razonar.</p> |
| Concepcions sobre la inclusió | | Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària. | <p>A.1 (...) la inclusión es el equilibrio que permite la aceptación de todas las personas que forman un grupo o ya sea en el planeta tierra. Bueno, no aceptamos, no porque no tenemos la capacidad de aceptar o no a nadie, para mi sería que sean felices y estén integradas en una comunidad.</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | | | <p>A.2 Creo que es dar la oportunidad a todos de todo. Es dar la oportunidad a alguien que pueda hacer algo y que se sienta que pueda formar parte del grupo.</p> <p>A.3 A veces me da miedo que el exceso de querer incluir a alguien, provoque lo que lo estás excluyendo un poco más. No se tiene que dar por hecho que el instituto normal, es el mejor.</p> |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Dinàmiques de cohesió | Mitjà: Es plantegen dinàmiques de cohesió en un moment puntual, aïllat en el temps o bé, només en una àrea curricular. | <p>A.1 Esto lo hacen los y las tutoras de grupo.</p> <p>A.2 Se mira de hacer una vez al trimestre.</p> <p>A.3 En mi caso, lo tendría que hacer para fomentar la unión, en el sentido que somos una familia y debemos ir todos a una, para las buenas y para las malas. Siempre tienen que ir todos juntos. Pienso que los alumnos tienen que estar todos en la misma onda, y remar todas en la misma dirección.</p> |
| | Criteris per agrupar a l'alumnat amb els respectius equips base | Mitjà: Agrupació de l'alumnat de forma heterogènia, segons algun criteri que no sigui la capacitat d'ajuda. | <p>A.1 Se busca que haya una persona con personalidad potente y fuerte que pueda ayudar a tirar del grupo, otra que, en este sentido, le cueste un poco más y necesite un poco de ayuda para entender, y luego el resto.</p> <p>A.2 Nunca vamos a poner a dos personas académicamente iguales en el mismo grupo porque luego puede haber conflictos.</p> |
| | Adjudicació dels rols | Mitjà: Els membres dels equips base tenen assignats diferents | <p>A.1 Se busca diferentes niveles académicos y que tengan diferentes potencialidades. Buscas una combinación de capacidades, pero también de personalidades.</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | rols, però sense orientació per part del professorat. | A.2 Luego, se asigna un rol a cada alumno y nosotros, vamos uno por uno y se le dice que perfil es. |
| | Estructura cooperativa | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contempen sempre. | A.1 (...) hay alumnos que no entienden que si lo pueden hacer solos porque lo tienen que hacer en pareja o en grupo. A.2 (...) también hay los que se aprovechan del grupo porque saben que, si no hacen nada, el resto trabajara para él y entonces, no hacen nada. A.3 (...) el profesor es quien tiene que estar mucho más encima de los grupos para averiguar el cumplimiento de las estructuras. |
| | Aprenentatge significatiu | Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres). | A.1 (...) cuando son capaces de aprender así, es mucho mejor. No es solo el ámbito académico, es también como personas, y eso se nota. |
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | Baix: Quan l'aprenentatge cooperatiu no afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal. | A.1 El aprendizaje cooperativo, tal cual, está planteado a veces si y a veces no, pero tirando más al no. Más que nada, se hace por algo cultural que se está perdiendo, el espíritu de colaborar. A.2 Creo que idealmente es bueno porque cooperas, pero es malo porque obligas a trabajar en grupo y a lo mejor no les gusta el grupo. A.3 Al final, todo lo que esté excesivamente pautado no funciona. |

| | | | |
|------------------------------|--|--|--|
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. | <p>A.1 Para mí lo ideal es tener a dos personas con conocimientos sobre el temario, sabiendo que es lo que van a dar y que se entiendan.</p> <p>A.2 A mí no hace falta ni estructurar, ya que puedes entrar y dejar fluir. Si ya sabes lo que vas a dar y la dinámica de la clase lo acompaña y entendemos de que se va a hablar, ya está. Luego, si estamos dos en el aula y si a uno, se le olvida algo, el otro lo puede añadir.</p> <p>A.3 Es 50-50 porque no es que haya un profesor presentado y el otro este mirando, para nada es uno mirando.</p> |
| | Ajudes específiques a alumnat | Baix: Quan no hi ha ajudes en cap sentit. | <p>A.1 Se potencia lo que “si quieres puedes”, en el sentido que si no apruebas es porque no quieres, lo cual es porque eres un vago.</p> <p>A.2 Si se hace con bondad y con ganas, puede salir mejor o peor, pero es mejor con las ganas y la predisponían a aprender.</p> |
| | Formació continua per donar resposta a la diversitat | Baix: Hi ha la participació d'alguns professors, es realitzen de manera esporàdica i són poc rellevants envers les necessitats del centre. | <p>A.1 Hacemos formaciones a nivel individual, donde tú las haces si quieres, pero no a nivel de centro.</p> <p>A.2 En cuanto el tema cooperativo, si porque tenemos reuniones grupales.</p> <p>A.3 Las que son a nivel general, no son obligatorias.</p> |
| | Espais per compartir pràctica i reflexió docent | Baix: Els professors no disposen d'espais per compartir els seus | <p>A.1 No. Estaría bien hacerlo, más que nada, porque queremos y podemos.</p> |

| | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|
| | | <p>coneixements i els que disposen, no s'utilitzen per dur a terme una reflexió sobre la seva pràctica docent.</p> | <p>A.2 Lo que si tenemos es un grupo con los profesores con los que hablas y entonces, sabes algo de ellos. Pero, otra cosa es que haya una hora para poder hacerlo, no existe.</p> <p>A.3 Hay las reuniones de departamento, pero bueno, todos sabemos cómo van.</p> <p>A.4 Si tenemos dudas lo hacemos en el patio o con el pequeño grupo que tus haces. Los que tenemos la misma edad, sí que nos ayudamos mucho, pero con los otros es otro mundo.</p> <p>A.5 A lo mejor, en un claustro sería el momento para hacerlo, pero se convierten en algo totalmente burocrático.</p> <p>A.6 También te diré que prefiero que me lo digan los alumnos si les gusta o no. Prefiero que sean ellos y no los profesores, yo no soy nadie para meterme en ello y ellos con lo mío, tampoco.</p> |
| <p>Grau d'inclusió de l'alumnat</p> | <p>Espais per a compartir qüestions escolars</p> | <p>Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor.</p> | <p>A.1 No, porque el horario es encerrado.</p> <p>A.2 Nos vemos por los pasillos y ellos me dicen, preguntan o yo pregunto.</p> <p>A.3 El horario está pensado porque los alumnos trabajen en clase y no hay más. No hay horas para poder compartir otras cosas que no forman parte del temario.</p> |
| | <p>Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència,</p> | <p>Mitjà: Els alumnes participen durant el procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> | <p>A.1 Hay veces que noto que algún alumno tiene barreras para comunicarse o para centrarse y entonces, yo lo que intento es detectar si es porque no quiere o porque no sabe cómo hacerlo. Si</p> |

| | | | |
|--|---------------------------|--|---|
| | participació i progrés | | <p> quiere, pero hay algo que se lo impide, intento entrar con tacto a ayudarlo. Más que nada, para que él también se encuentre mejor y pueda participar. En ocasiones, si no quieren, yo soy bastante respetuosa con eso y si uno no quiere, ya no le puedes obligar. </p> <p> A.2 Hay alumnos que, con un determinado esfuerzo mío, va a servir para que ellos reaccionen, pero también hay otros alumnos que sé que, si reaccionan a mis estímulos, lo harán de otra forma. </p> |
|--|---------------------------|--|---|

2.6.3 Anàlisi del focus grup – Alumnat

| Dimensions | Subdimensió | Grau en què es dona el grau de compliment | Verbalització | |
|--|-------------|--|---------------|---|
| Concepcions sobre les dificultats d'aprenentatge | | Alt: Interaccionista. Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols. Baix: Innatista. | Alt | Alumne 1: (...) podem ser a causa de l'idioma perquè per exemple, a mi em costa Català perquè a casa meva, tota la meva família es Argentina. Llavors, no parlem Català i sempre estem parlant en Castellà. |
| | | | Alt | Alumne 2: Per la manera d'ensenyar, és a dir, per com s'explica el professor a les classes. Considero que això influeix molt perquè si m'agrada com s'explica, tinc més interès per aprendre. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: Per l'exigència dels pares, ja que volen que trèiem bones notes (...). |
| | | | Alt | Alumne 4: Per què si no t'agrada una assignatura des del principi, no tens interès o motivació. (...) És per això que penso que el professor pot influir. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) quan no entens alguna cosa i la preguntes amb el professor, et trobes que després t'ho explica de la |

| | | | | |
|--|------------------------|--|-------|---|
| | | | | mateixa forma que ho ha fet abans. Per tant, si no ho entens, caldria que ho expliquessin d'una forma diferent. |
| Concepcions sobre la inclusió | | <p>Alt: La inclusió contempla la presència, la participació i el progrés de tot l'alumnat.</p> <p>Mitjà: Consideren que la inclusió contempla la presència la participació i el progrés, però deixen de banda una part de l'alumnat o bé, obliden algun dels tres elements.</p> <p>Baix: Consideració que la inclusió recau en tenir l'alumnat dins la mateixa aula o bé, consideren que hi ha part de l'alumnat que no pot estar dins l'aula ordinària.</p> | Alt | Alumne 1: (...) entenc que és tenir en compte a una persona i no deixar-la de banda. |
| | | | Mitjà | Alumne 2: (...) és quan la inclouen en el grup, on tothom parla amb ella. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: (...) quan tota la classe té en compte a una persona i des del respecte. Tothom ha d'estar inclús a la classe. |
| | | | Mitjà | Alumne 4: (...) si hi ha un nen o una nena nova, dir-li com: mira, vols venir amb mi, presentar-me o així directament o dir-li que es posi en el teu grup o amb tu. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) inclusió és com pensar amb l'altra persona. I encara que sigui diferent, no deixar-la de costat, sinó prestar-li interès i atenció. |
| Vinculades a l'aprenentatge cooperatiu | Estructura cooperativa | <p>Alt: Es contemplen les dues condicions de la cooperació: participació equitativa i interacció simultània.</p> | Alt | Alumne 1: (...) aprens a treballar amb més persones i tothom diu la seva opinió. |
| | | | Mitjà | Alumne 2: (...) l'estructura permet conèixer a més persones. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: Penso el mateix que acaba de dir. |

| | | | | |
|-------------------------|--|---|-------|---|
| | | Mitjà: Es contempla només una condició de la cooperació o bé, no es contemplen sempre. Baix: No es contemplen les condicions de la cooperació. | Alt | Alumne 4: (...) permet aprendre més a partir de la socialització amb gent que no coneixies. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) l'estructura permet que ens ajudem mútuament perquè potser, hi ha algú que no entén una cosa, i l'altre, sí. Doncs, això permet que ens ajudem. |
| Aprentatge significatiu | | Alt: Comprensió significativa dels continguts curriculars i altres aprenentatges (ajuda mútua, solidaritat, respecte a les diferències, entre d'altres). Mitjà: Comprensió significativa d'altres aprenentatges, però sense un aprenentatge significatiu dels continguts curriculars. Baix: Cap dels dos tipus d'aprenentatge es dona en l'aprenentatge cooperatiu. | Alt | Alumne 1: Ho sigui, si i no. (...) Si ho fem bé, podem aprendre en molts aspectes. Ah, però, si alguna cosa no va tan bé, llavors tampoc s'aprèn. |
| | | | Alt | Alumne 2: (...) si cada una, aporta de la seva part (...) crec que aprendries el doble perquè t'emportaries coses de cadascun d'ells. |
| | | | Alt | Alumne 3: (...) penso el mateix. |
| | | | Alt | Alumne 4: Crec que si aprens, però a part d'aprendre matèria, també aprens a treballar amb més gent. Això ho considero molt important perquè et pots portar millor o pitjor. Per tant, en un futur també aprens això. |
| | | | Mitjà | Alumne 5: (...) hi ha grups que els deixen treballar més sols perquè els professors saben que ho fan bé i han d'aprendre a fer-ho. |
| | | Alt: Quan l'aprenentatge cooperatiu afavoreix la | Alt | Alumne 1: (...) penso que si, el fet de treballar en equips cooperatius, crec que fomenta l'ajuda amb els altres. |

| | | | | |
|------------------------------|--|---|-------|---|
| | Experiència de l'aprenentatge cooperatiu | <p>implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal.</p> <p>Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols.</p> <p>Baix: Quan l'aprenentatge cooperatiu no afavoreix la implicació emocional, conforma un repte abordable i promou el desenvolupament personal.</p> | Alt | Alumne 2: (...) també crec que si, això és una de les parts positives que té el fet de treballar cooperativament. Crec que promou un bon ambient a la classe. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: (...) també depèn molt de la persona. Pot ser una persona que dóna més ajuda de per si o també pot ser una persona que de per si, no li agrada donar ajuda. |
| | | | Alt | Alumne 4: (...) el fet de treballar en equips cooperatius fa que donem més ajuda, ja que els grups cooperatius al final, hi són perquè tots nosaltres podem aportar moltes coses al grup. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) treballar en cooperació permet que entre nosaltres sapiguem les coses que li costen més a un company de la classe i això, fa que després el podem ajudar. |
| Vinculades a altres aspectes | Docència compartida | <p>Alt: Quan el disseny de l'aula es realitza de manera conjunta, el professional de suport intervé en el desenvolupament de la sessió de manera equitativa i es dóna de manera freqüent.</p> <p>Mitjà: Quan es produeix una situació intermèdia entre els dos pols.</p> | Baix | Alumne 1: El professor es qui ens explica la classe i l'altre esta fent altres coses. |
| | | | Baix | Alumne 2: El professor principal (...) és el que dóna classes i explica el contingut a tothom. (...) el professor de suport (...) és el qui ajuda als alumnes que necessiten més ajuda. |
| | | | Baix | Alumne 3: (...) tenim el professor de l'assignatura, com que explica l'activitat que hem de fer i després trobem el professor de suport que ajuda a la gent que ho necessiti més. |

| | | | | |
|--|-------------------------------|--|-------|--|
| | | Baix: Quan hi ha una manca d'espais de coordinació sobre la docència compartida, el professional de suport no intervé en el desenvolupament de la sessió i es dóna en menys freqüència. | Mitjà | Alumne 4: El professor principal és el que explica la matèria i l'altre, doncs, ajuda als que ho necessitem. Ah, i a vegades també ajuda en els que no ho necessiten tant. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) el professor principal i el professor de suport, com que, com dir-ho, treballen en coordinació per a fer les classes. |
| | Ajudes específiques a alumnat | Alt: Quan el professor ofereix diferents ajudes, tant en quantitat com en qualitat, depenent de l'alumne al qual s'adreça l'ajuda. Mitjà: Quan el professor ofereix algun tipus d'ajuda en la realització, però aquesta no es diversifica en funció de les necessitats educatives. Baix: Quan no hi ha ajudes en cap sentit. | Mitjà | Alumne 1: Intenten que tothom participi, tothom pugui opinar o com tothom se senti igual que els altres. |
| | | | Mitjà | Alumne 2: (...) es fan activitats perquè (...) es pugui incloure en el grup de classe. |
| | | | Mitjà | Alumne 3: (...) els professors volen al màxim a l'hora d'ensenyar als seus alumnes i tot. Per tant, intenten incloure al màxim també, en els alumnes. |
| | | | Mitjà | Alumne 4: Jo crec que sí perquè estan pendents de nosaltres i això és important. |
| | | | Mitjà | Alumne 5: (...) explicar a davant de tota la classe (...). |

| | | | | |
|------------------------------|--|--|-------|--|
| Grau d'inclusió de l'alumnat | Espais per a compartir qüestions escolars | <p>Alt: Quan l'alumnat té un pes important en els aspectes reflexius sobre l'aprenentatge.</p> <p>Mitjà: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge recau més en el professor que en l'alumne.</p> <p>Baix: Quan la responsabilitat de la reflexió sobre l'aprenentatge només recau amb el professor.</p> | Baix | Alumne 1: Si el tenim no el conec. No sé si hi ha un espai determinat. Jo crec que a fora del pati, si un professor està allà, li pots explicar perfectament el que et costa o preocupacions. |
| | | | Baix | Alumne 2: (...) una vegada cada trimestre, ens ve el tutor per dir-nos les notes. En aquest moment, és quan li pots dir si et costa alguna assignatura o si necessites ajuda en alguna cosa. |
| | | | Baix | Alumne 3: (...) crec que si és alguna cosa molt greu, podem anar a direcció, però si és poqueta cosa, li podem dir en el professor que hi ha a la classe. |
| | | | Baix | Alumne 4: Les tutories o també en podem parlar a la sala de professors. |
| | | | Baix | Alumne 5: Les tutories o també en podem parlar a la sala de professors (...). |
| | Pràctica educativa inclusiva: inclusió com a presència, participació i progrés | <p>Alt: Els alumnes progressen amb l'aprenentatge al màxim de les seves possibilitats.</p> <p>Mitjà: Els alumnes participen durant el procés d'ensenyament i aprenentatge.</p> | Mitjà | Alumne 1: (...) la participació, el professor ho enfronta estant més a sobre d'un alumne. Per a fer-lo participar i així, fer treure-li la vergonya. Per tant, es fa per fer-lo participar més que els altres. |
| | | | Mitjà | Alumne 2: El mateix, penso que si el professor veu a un alumne que li costa aprendre, el farà participar més. |

| | | | | |
|--|--|--|------|--|
| | | Baix: Els alumnes estan presents a l'aula, però no participen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. | Baix | Alumne 3: (...) alguns més que d'altres, ens fan participar més o menys. Per tant, penso que el que haurien de fer, és fer-nos participar més en les diferents activitats. |
| | | | Baix | Alumne 4: Penso que projectes i tutoria ens fan participar més i això, fa que entenguem més el que s'explica. |
| | | | Alt | Alumne 5: (...) el professor intenta fer alguna activitat que sigui més participativa, ho sigui, una activitat on tots nosaltres puguem participar per aprendre. |

3. Carta per sol·licitar la col·laboració per a la investigació

Vic, 26 de Gener del 2021

Benvolguts Srs/es,

Actualment, estic cursant el quart curs del Grau de Psicologia a la Universitat de Vic i la present carta és per comunicar el meu interès per a realitzar durant aquest segon trimestre del curs 2020-2021 una investigació en el marc del meu treball de fi de grau.

El meu TFG es titula "Com l'aprenentatge cooperatiu contribueix a incloure a l'aula ordinària a alumnes amb dificultats d'aprenentatge". La finalitat d'aquest estudi és establir una relació teòrica-pràctica sobre les formes d'ensenyament a l'aula, més concretament, a l'aula de 4t d'Educació Secundària Obligatòria (ESO). L'objectiu central de la investigació és descriure la incidència de l'estructuració cooperativa de l'activitat a l'aula a l'hora d'incloure els alumnes amb dificultats en l'aprenentatge. Tot identificant els aspectes idiosincràtics que no siguin pròpiament de l'estructuració cooperativa de l'aula i que també poden tenir una incidència en els processos d'inclusió. Per aconseguir-ho, us demanaria poder realitzar diverses observacions de l'aula, una entrevista al professorat i finalment, un grup de discussió amb els alumnes.

Convé ressaltar que durant el procés d'investigació es guardarà en tot moment la privacitat necessària per a salvaguardar la identitat dels subjectes estudiats. Així doncs, per mitjà de la present carta, sol·lito autorització pel desenvolupament de la part metodològica en el vostre centre educatiu.

Espero comptar amb la vostra col·laboració, esperant que no aparegui cap inconvenient, agraeixo la vostra disposició i col·laboració per endavant.

Cordialment,

David Vila Ballús



4. Autorització de l'estudi

4.1 Centre 1

UVIC Universitat de Vic
Facultat d'Educació,
Traducció i Ciències Humanes

AUTORITZACIÓ

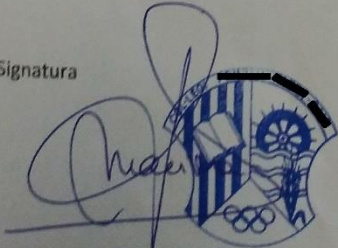
En/Na _____ com a
director/a o responsable del centre/ entitat
COL·LEGI _____

autoritza que es pugui realitzar la següent activitat:

L'observació en el context d'aula, entrevista al professorat i un grup de discussió a l'alumnat amb la finalitat exclusiva de recollir dades per a la realització d'un Treball de Final de Grau de l'estudiant **David Vila Ballús** 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".

Davant de qualsevol dubte, es pot comunicar a través de la següent adreça electrònica de l'estudiant: david.vila1@uvic.cat.

Signatura 

4.2 Centre 2

UVIC Universitat de Vic
Facultat d'Educació,
Traducció i Ciències Humanes

AUTORITZACIÓ

En/Na _____ com a director/a
o responsable del centre/ entitat _____
(_____)
autoritza que es pugui realitzar la següent activitat:

L'observació en el context d'aula, entrevista al professorat i un grup de discussió a l'alumnat amb la finalitat exclusiva de recollir dades per a la realització d'un Treball de Final de Grau de l'estudiant **David Vila Ballús** 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".

Davant de qualsevol dubte, es pot comunicar a través de la següent adreça electrònica de l'estudiant: david.vila1@uvic.cat.

Signatura


17 de MARÇ del 21

Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament
